

COMENIUS DIDAKTIKAI NÉZETEINEK FŐBB VONÁSAI*

A didaktika fogalma és szerepe Comenius értelmezésében

Írta: GERÉB GYÖRGY

Comenius elsősorban a didaktika területén alkotott olyan értékes műveket, s végzett fontos megfigyeléseket, melyeknek felhasználása és kritikai vizsgálata a pedagógia számos kérdésének, alapelvének vagy fogalmának tudományos megalapozását segíti.

Comenius didaktikájának tárgyalását magának a tudománynak kérdésével kell kezdeni, mert oktatástanának tartalmi és módszeres kérdései, s ezek elvi háttere az ő szemszögéből elsősorban mint a pedagógiai tudomány létjogosultságának kérdése merült fel, és kívánt bizonyítást. Arra törekedtünk, hogy kritikai elemzéssel elkülönítsük a maga korában újszerű elemeket a régitől, s egyben a ma is időszerű és fontos mondanivalók felé tereljük a figyelmet.

Comenius didaktikai munkássága összefonódott a legtágabb értelemben vett nevelői munkásságával. A közvetlen oktató-nevelő munka keretein túl egész népének nevelője volt.

A számkivetés éveiben a cseh nép számára a kultúra, az anyanyelv ápolása, az iskola egészében a hazához kötődő legszorosabb kapcsolatot jelentette. A cseh felekezet, a cseh nép érdeke kívánta meg, hogy Comenius behatóan foglalkozzék pedagógiai munkássággal. Az 1635-ös zsinat határozatai között szerepelt az is, hogy pedagógiai munkákat kell létrehozni az ifjúság hathatósabb tanulásának előmozdítására [1]. Ebből következik, hogy a tudásanyag széles körben való terjesztése, a népoktatás ügye alapvető nemzeti érdekke emelkedett.

A tanítás elé Comenius azt a követelményt tűzte, hogy kialakított módszereivel minél több növendék eredményes, egy időben történő oktatását tegye lehetővé, s ezzel szolgálja a haladás ügyét. Éles szemével megfigyelte, hogy a fejlettebb országok nem csupán gazdasági téren előzték meg az elmaradottakat, hanem az ezzel együttjáró művelődés tekintetében is. Úgy vélte, hogy az iskolák megreformálása, a fejlettebb oktatás utat nyit minden tekintetben a boldogulás, a népek jóléte felé. A pedagógiai kérdések nála elsősorban didaktikai problémák gyanánt merültek fel, mint

* Fejezetek a szerző kéziratos munkájából.

a helyesen kiválasztott ismeretanyag, korszerű tudásanyag eredményes átadásának kérdései.

A Nagy Oktatástanban adott meghatározás szerint: »A didaktika a *tanítás technikája*« [2]. A későbbi meghatározások során a »helyes tanítás« kifejezést használta. Az »ars, artificium« szavakat a mesterség és tudomány értelmében alkalmazta. Ennélfogva »A didaktika a helyes tanítás mestersége (tudománya)« [3]. A meghatározás, és a hozzá fűződő magyarázó megjegyzések alapján a következő lényeges fogalmi jegyeket különböztethetjük meg a didaktika Comenius által nyújtott értelmezésében.

1. Tudományos elmélet, melynek megvannak a biztos szabályai, kidolgozott rendszere, módszere.

2. Gyakorlati hasznót nyújtó ismeretanyag, mely alkalmassá teszi a tanítót arra, hogy helyes úton járva eredményesen oktasson [4].

3. A didaktika a tanítói mesterség alapja, nem öncélú, spekulációkra épülő tanokat tartalmaz, hanem elsősorban az a *hatótényező*, melynek segítségével a tanító — megfelelő ismeretekkel rendelkezve — a növendéket a nem tudástól a tudáshoz vezeti el [5].

A didaktika tehát éppen olyan hatalmat jelent a tanító kezében, mint minden tudomány, hiszen segítségével átalakítja a tudatlan növendéket, biztos tudáshoz vezeti el. Ebben a vonatkozásban Comenius éppen a spontaneitással szemben a didaktika módszereinek biztos eredményt hozó sajátosságát emelte ki [6].

A didaktika meghatározásából logikusan következik az is, hogy Comenius milyen szerepet szánt alkalmazásának. Meg lehet és meg kell találni azokat az eljárásokat, módszereket, melyeknek segítségével a tanító a tanulót biztos kézzel vezetheti. Ehhez fel kell tárni azokat a törvényszerűségeket, melyekhez igazodnia kell a tanításnak ahhoz, hogy biztos eredményre jusson. *A didaktika tehát a tanító kezébe adja a tudás átadásának hatalmát célravezető módszerek, eljárások segítségével.*

A nevelés történetében Comenius ismerte fel először, hogy a didaktika a tudás átadása és átvétele szempontjából az oktatási folyamat kettős vonatkozásában végzi vizsgálatát. A tanítás és tanulás összefüggését, a tanító és növendék munkáját szoros kapcsolatban tanulmányozta, a tudás létrejöttét és alkalmazásának módját is szem előtt tartva [7].

Comenius öntudatosan vallotta, hogy *didaktikája az eddigiekkel szemben újszerű elveket valósít meg*. A skolasztikus tanításmódot egészében elvetette, s élesen megbírálta. A középkori iskola régi tanítási rendje, melete nem is felelhetett meg az új társadalmi igényeknek, a feltörő polgárság szükségleteinek. Ezt a tényt különösen két területen bizonyította:

a) A régi iskolának kicsi volt a hatósugara, csak kiváltságos, gazdag gyermekek juthattak falai közé. Az eddigi didaktikai megállapítások, tanítási szabályok nem vették figyelembe, hogy az oktatás egyszerre több tanulóra kiterjedő hatást érhet el.

b) A régi tanítási eljárások, módszerek, s maga a tananyag is elavult, nem nyújtott korszerű képzést, nem biztosította, hogy a tanító előre meghatározott módon, időben biztos célhoz vezeti el a tanulókat. Az ő didaktikája mindezen célok érdekében összeállított vezetőnek készült.

Az egész didaktikán áthúzódik annak hangoztatása, hogy ez merőben új, haladó a régiekkel szemben.

Comenius kritikai állásfoglalásában elsősorban a korai középkor skolasztikus, dogmatikus nézetei ellen küzdött. A renaissance kulturális eredményei és a renaissance gondolkodók bölcséleti, pedagógiai nézetei szintetizálódtak pedagógiai munkáiban. A humanista gondolkodók már előtte is szembefordultak a gyermek személyiségét, öntevékenységet elnyomó tanítási eljárásokkal, nevelési elvekkel. Mindennek oktatási következményei is megmutatkoztak már. Elég, ha csupán az olasz, francia, német, holland humanisták néhány törekvéseire utalunk, mint a szemléletesség igénye szoros kapcsolatban a reális ismeretek tanításával, az oktatás demokratizmusának haladó követelménye, a gyermek személyiségének tiszteletben tartása, sokoldalú fejlesztése stb.

Comenius felsorolta munkáiban az előtte ismeretes, nézetei kialakítására ható gondolkodók, pedagógusok nevét, s az általa ismert munkáikat [8]. Nem célunk kimutatni lépésről lépésre, hogy Comenius mennyit merített forrásaiból; kétségtelen, hogy Bodinus didaktikai nézetei s talán elsősorban Ratichius, de Vives, Alstedius is alapvetően hatottak rá. Nem tartom döntőnek azt sem, hogy filológiailag is kimutatható egyezés van például Comenius és Ratichius között, mint ezt Israel [9], vagy Alsted és Vives esetében Nebe [10], Andrae esetében pedig Brügel [11] szövegek szembeállításával kimutatta. Didaktikai rendszere, kultúrpolitikai, haladó társadalmi törekvése, a feltörő polgárság nézeteinek pedagógiai megformálása mégis alapvetően Comenius érdeme. Tudnunk kell azt is, hogy többnyire saját nézeteinek mintegy igazolására idéz egyes szerzőktől, hogy ezzel is támogassa saját felfogásmódját. Comenius az iskola régi rendjét alapján megváltoztató egységes didaktikai rendszert dolgozott ki. Szintetizálódott benne mindaz, amit a renaissance egyes pedagógusai, ideológusai inkább megállapítottak, mintsem rendszereztek, még kevésbé megvalósítottak.

Comenius panaszkolja a Didactica Magna bevezető soraiban, hogy kora pedagógusai sem értették meg. Áttanulmányozta műveiket, leveleiben bírálta őket, egyben azonban közös munkára vállalkozott, de alig hallgatták meg [12]. »Miután tehát félretettem mindazt, amit mások feltaláltak, elgondoltak, megfigyeltek és hirdettek, elkezdtem vizsgálni a tanítást, magát a dolog elemi felépítését és keresni kezdtem a tanításnak... okozati összefüggéseit, módszereit, módját és célját« [13]. Kétségtelen, hogy Comenius lényegében egyéni elgondolások s tapasztalatszerzés alapján a kor színvonalának, tudományának legmagasabb szintjén alkotta meg az első, tudományos, rendszeres didaktikai koncepciót. Értelmi ítélete, jó kritikai érzéke és gyakorlata mellett személyes élményei, érzelmiei is ösztökölték arra, hogy új didaktikát hozzon létre. Felismerte azt a gazdasági, társadalmi, politikai szükségességet, mely az új iskolának megfelelő új didaktikát igényelt.

Személyes emlékei keserű élmények gyanánt hatottak Comenius didaktikai munkásságára, s inkább a negativumok elkerülendő tilalomfáivá váltak. A skolasztikus iskola embertelen s eredménytelen módszerekkel nem vonzotta az ifjúságot a tudományok felé. A dogmatikus tananyag, verbális módszer és pálcafegyelem rányomta bélyegét a középkori iskolákra.

A Világ labirintusa c. munkájában így ír erről: »Nem szólok az erszényről, hanem a bőrről, amelyet nékiek ki kellett tartani. Mert ugyanis ottan-ottan az ököl, a vaspena, a vessző gyakran rászállott az arcra, a főkoponyára, a hátgerincre és az alfére úgy, hogy a vér is fecskendezett és mindenütt rakva volt kék, veresség, sebhelyekkel és hólyagokkal« [14]. Ezen megállapítások jórészt saját tapasztalatai. Jelzett könyvének előljáró beszédében vall erről: »...én itt leírtam nagyobb részént a magam tulajdon történeteit« [15].

Az új didaktika emberségesebb és eredményesebb eljárásokat hirdet. Ez a didaktika felemeli a tanítót szolgál s egyben brutális helyzetéből, tehetetlenségéből. A tudományos alapon nyugvó oktatási elmélet véget vet annak, hogy az iskolák a gyermekek »kínzókamrai és börtönei« legyenek. Az iskolák ezen állapotára meggyőzően világít rá Erasmus is: »Azt gondolhatná az ember, hogy nem az iskolában van, hanem a kínvallató kamrában: nem hallani egyebet a pálca és vessző csattogásánál, a jajgatásnál és zokogásnál, meg a fenyegetésnél. Mit tanuljanak meg ebből a gyermekek, minthogy a tudományokat meggyűlöljék.« [16]. Ezekben az iskolákban a tudatlan, dologkerülő, részeg tanítók tanítottak, rossz példát mutattak az ifjúságnak, s »mivel nem volt módszerük, sem határozott rendet nem ismertek, a tudást is erőszakkal akarták a gyermek fejébe verni« [17].

Az ő oktatástana rendet teremt a zűrzavarban, eredményessé teszi a tanítási munkát. Primitiae laborum scholasticorum c. könyvének ajánlásában megjelöli munkájának célját, jellegét, reformtörekvéseinek indokolásával: »...úgy látszik, minden elvadult, s talán sohasem volt annyi panasz az iskolákban uralkodó zavarra, mint napjainkban... Az a sorsuk, hogy szülessenek, növekedjenek, felvirágozzanak, majd ismét elgyengüljenek, orvoslásra szoruljanak, sőt meg is haljanak és újak támadjanak helyükbe.« Didaktikai törekvései, reformtervezetei, módszeres írásai jól végiggondolt rendszert alkotnak, melynek egész menete a régi elavult iskolarendszer és módszeres elgondolások elleni harc gyümölcse. Kora viszonylatában megtalálta azt az »Ariadne-fonalat«, amelyet »Az igaz módszer dicsérete« c. művében annyira hiányolt az iskolai munkában. A didaktika lényegében a tanító kezébe adott iránytű, mely felfogása szerint a tanítót mindig a helyes útra vezeti el, s az iskola eddig útvesztőkkel, kanyarulatokkal és kitérőkkel terhelt épületét könnyen járhatóvá teszi. Szükség is van erre, mert a sok útvesztő annyira elfárasztotta a növendékeket, »hogy a bölcsesség teljes fényére a kiutat alig találja meg valaki, s legtöbbször kénytelenek csak a töredékes tudás barlangjaiban lenyugodni, s ott mintegy eltemetkezni« [18].

Az ő didaktikája az oktatás eredményességének biztosítója. A kor egészében a technikai vívmányok, kísérletek, tudományos forradalmi törekvések időszaka. Érthető, hogy mindezt látva, az oktatás területén is merészen új s amellet biztos sikereket ígérő eljárások kidolgozására törekedett. Az igazolt, biztos, célravezető oktatás igénye is a régi tanítás tagadásából, bírálatából és elítéléséből fakadt. Erre vallanak a Didactica Magna alábbi sorai is: »Hányan jártuk ki a különböző iskolákat, akadémiákat és mégsem érintett meg bennünket az igazi tudás árnyéka sem. Én nyomorult emberke, csak egy vagyok a sok ezerből, aki számára az egész élet legkedvesebb tá-

masza, az ifjúság virágzó évei nyomorultul elvesztek a haszontalan iskolai foglalkozások között.» [19].

A didaktika Comenius szerint akkor emelkedik a tudomány rangjára, ha megfigyeli és követi a természet, mechanika, termelés eredményeit, törvényeit, s ezt hasznosítja az iskolai munkában. *Az oktatást ezek segítségével tudományosan igazolt alapokra kívánta fektetni.* Törekvéseinek határt szabott kora tudománya, filozófiája, természet- és társadalomismerete, s ennek megfelelő világnézeti korlátai. Mindennek figyelembevételével is megállapíthatjuk, hogy a spontaneitással szemben a didaktika tudományosan meghatározott rendjének kutatása ezen tudomány kiindulópontját, jelentős álláspontját képezte. Az ő didaktikája hozzásegítette a tanítót ahhoz, hogy tanítása nagyobb hatóerejű, szélesebb körű legyen, s nyomában a tanulók alaposabb ismereteket szerezzenek az eddiginél rövidebb, kellemes, célravezető tanulás útján. Az újkori ember ezen magabiztos célkitűzése és ezen célnak megfelelő didaktikája joggal sorolható a kor nagy felfedezései közé.

A Magna Didactica bevezető soraiiban olvashatjuk, hogy az oktatás tudománya segítségével az ifjú a tudományok, erkölcsök, jámborság megismeréséhez rövid, alapos, könnyű és biztos úton jut el. A didaktika célkitűzése egyben arra is utal, hogy anyagával és módszerével minden országban, a sötétség és széthúzás, bizonytalanság helyébe fényt, rendet és nyugalmat kíván meghonosítani:

Mindezek alapján Comenius didaktikáját úgy tekintjük, mint a feudális oktatási eljárást tudatosan kritizáló állásfoglalás gyümölcset, melyet kora társadalmi viszonyai, kulturális törekvései határoztak meg. Az ő didaktikája az első, tudományos igénygel fellépő, rendszeresen átgondolt és felépített oktatási mű, s különböző írásaiban lefektetett elvei, módszeres elgondolásai együttesen képezik korának kimagasló értékű pedagógiai hagyatékát.

A didaktika tudományának ebben az értelmezésében kidomborodik társadalmi jelentősége és szükségessége. Erre vall a Didactica Magna bevezetőjében Andreae János Bálint fejtegetése is. Az oktatás mesterségének hasznát ugyanis jelentősnek találja nemcsak a tanító, hanem a szülő, egyház és állam szempontjából is. A tanító gyötrelmek nélkül vezeti növendékét biztos módszereivel. A szülők meggyőződhetnek róla, hogy gyermekük csalhatatlan biztonsággal célhoz jut, s mindezt kellemes tanulás során éri el, különös nehézség, keserűség és ütlegek nélkül. Az egyház és állam együttes érdeke, hogy a tudományosan megalapozott didaktika segítségével a megjavított társadalom számára értékes, képzett növendékeket bocsásson ki falai közül.

Ez a társadalmi szükségesség szoros kapcsolatban jelentkezett a gazdasági alapon megmutatkozó alapvető változásokkal. A kialakuló tőkés gazdasági, termelési rend természetszerűen más ismereteket kívánt meg, s főképpen más, szélesebb körű igénygel lépett fel az iskolával szemben. A meghaladott feudális termelési rend, a korszerűtlenné vált termelési mód és eszközök nem kívántak olyan mértékű, s szélesebb körben elterjedő tudásanyagot, mint a kialakuló kapitalista gazdasági rend, midőn a feudális társadalom méhében kifejlődtek az új termelő erők és az ezeknek megfelelő új termelési viszonyok. [20].

Comenius tankönyveiben a pénzgazdálkodás, a fejlettebb mezőgazdaság, ipari és kereskedelmi élet ismeretei helyet nyertek. Az ő didaktikája — mint tankönyvei is mutatják — módszerében és bizonyító anyagában is tükrözi a forradalmi átalakulást. Elég itt csupán arra hivatkoznunk, hogy miként a gazdasági és társadalmi életben, úgy a didaktika tudományos létjogosultságának igazolására is megjelenik a feudális keret mellett a kapitalista tőkés gazdasági és ennek megfelelő polgári átalakulással járó ideológia [21]. Comenius a didaktikai tételek tudományos bizonyítására bibliai és régi filozófiai tételeket idéz, de szükségképpen hivatkozik a mechanikára, általában az akkori természettudományra, termelési rendre, s legtöbbször a természetre is. Szerinte »Az oktatás rendjét nem kell máshonnan megszerezni, nem lehet máshonnan kölcsönözni, mint a természet tanításából« [22].

A didaktikának, mint tudománynak ebben a formában való megalapozása természetesen mai szemmel nézve mesterkéltséget és sok tekintetben kezdetleges; mechanikus összefüggéseket, erőltetett analógiákat teremt természeti és oktatási törvények között. A maga korában és körülményei mellett azonban azt kell számításba vennünk elsősorban, hogy mi helyett választja a termelés, technika, természethez való igazodást a didaktika tudományos alapja gyanánt. Mindezzel kiszakítja az oktatást egyoldalúan dogmatikus és transzcendens kereteiből, a rendre, tapasztalatra, értelemre, emberi, valóságos összefüggésekre tereli a figyelmet, s ebben az értelemben a maga idejében létjogosultságot teremt a didaktikában a tapasztalatnak s az értelemnek.

Ezáltal Comenius mintegy elválasztható keretnek szánta csupán a transzcendens kiindulópontot és végcél, amelyhez azonban a való világ reális összefüggéseinek, ismereteinek birtoklása járult. A tananyag és módszer világi, reális, természeti tartalma azonban alapjában haladó szint és lényegét kölcsönözték egész pedagógiai magatartásának.

Comenius didaktikája a fogalom tartalmi jegyeinek szigorú elemzését tekintve — mint az eddigiek is mutatják — a mai értelmezéshez képest tágabb jelentést mutat. A szélesebb értelmezésen belül azonban kétségtelenül az oktatás kérdései domborodnak ki. A szorosan vett neveléstudomány, neveléstan az oktatás érdekében és kíséretében kifejtett szorosan összekapcsolt tevékenység pedagógiai felfogásmódja szerint. Állításunkat részint terminológiai elemzéssel, részint pedig az oktatás kérdésének központi helyzetével igazolhatjuk.

Anakronisztikusan járnánk el, ha neveléstudományunk mai szerkezeti tagolódását, s terminológiáját belevetítenénk Comenius pedagógiai rendszerébe. Nemcsak mennyiségi, de minőségi szempontból is elütő jelenségekkel állunk szemben. Ennek ellenére — a minőségi különbségek megjelölésével — csoportosíthatjuk mondanivalónkat a megértés és összehasonlítás érdekében is az alapvető didaktikai kérdések köré. Comenius ugyanis általános pedagógiai alapvetést adott, az erkölcsi, testi, esztétikai, és erkölcsi nevelés kérdéseit viszonylag külön, de az értelmi nevelés kiegészítője gyanánt tárgyalta; a szorosan vett oktatástani kérdésekkel foglalkozott behatóan, s rendszeresen, körülhatárolhatóan. Igazat kell adnunk Krasznovszkij fejtegetésének, melyben szintén hangsúlyozta, hogy az oktatás kérdéseinek Comenius

vezetőszeret tulajdonított. Képzettnek az ismeretekkel felruházott embert nevezte, s általánosabb »educatio« kifejezéssel szemben az »eruditio« szóval jelölte az értelmi nevelést.

A »Didactica« főterülete közvetlenül az oktatástan volt [23]. Krasznovszkij megállapítását megerősíthetjük, ha a Didactica Magna egyes fejezeteit, terjedelmük és fejtegetésük szempontjából összehasonlítjuk, s a közvetlen oktatástani anyag vezető, központi, súlybeli arányait megállapítjuk. Szűkebb értelemben vett oktatástan a Linguarum methodus novissima X. fejezete, a »Didactica generalis« is. Teljes pedagógiai rendszerét és összefoglaló didaktikáját Pampaedia c. művében kívánta összefoglalni. Az itt lefektetett elvek, utasítások, oktatástani meghatározások és fejtegetések nemrég felszínre került anyaga eddigi ismereteinket részint megvilágítja, részint értékesen kiegészíti. Ma már mindezek segítségével, valamint tankönyvei, módszeres utasításai alapján új megvilágításba helyezhetjük, összefoglalhatjuk Comenius alapvető didaktikai nézeteit [24].

Ebben a didaktikában szintetizálódott mindaz a kezdeményezés, haladó törekvés, mely elszórtan élt a köztudatban, mint feltevés vagy didaktikai törekvés. Ezek azonban hatástalanok maradtak volna elszigetelt formában, hatóképességük éppen abban a rendszerben érvényesült, amelyben Comenius didaktikája során jelentkeztek. A rendszeralkotás és összefoglalás csakis azáltal vált jelentős felfedezéssé, hogy a nagy cseh pedagógus sajátosan újat és a kor viszonyainak megfelelőt hozott létre s a valóság, az élet követelményeinek fényében kutatótt. Az *elmélet és gyakorlat egységében alkotta meg didaktikáját.* Életrajzi adataiból ismeretes, hogy különböző minőségben volt közvetlen kapcsolatban az iskolai oktatással. Tanított, tanterveket, iskolai szabályzatokat, tankönyveket írt és próbált ki, nevelőket irányított, iskolákat vezetett, reformált.

Ez a közvetlen kapcsolat az iskola oktató-nevelő munkájával magyarázza meg didaktikájának életszerűségét, s azt, miért vetődtek fel nála éppen az alapvető didaktikai kérdések, miért szorultak háttérbe az eddigelé annyira jellemző üres spekulációk éppen az ő munkájában. Mindezt nem homályosíthatják el azok a túlzások sem, melyektől ő sem mentes (helyenkint például túlbecsüli a gyermek teherbíró képességét, túlméretezi a tananyagot, elvégezhetetlen feladatot ró tanárra, tanulóra egyaránt).

Tévedései és túlzásai ellenére megállapíthatjuk, hogy Comenius didaktikája a nevelés történetében eddig nem ismert módon támaszkodik az iskolai gyakorlatra, s felel meg az iskola követelményeinek, elégíti ki az oktatás szükségleteit.

Felvethetjük azt a kérdést is: miért dolgozta ki Comenius elsősorban a pedagógiának didaktikai részterületét.

A nyugati, fejlettebb iparral rendelkező országok gazdasági fejlődése, kapitalizálódási folyamata nagy lépéssel megelőzte a közép-európai országokat. Ezzel szoros kapcsolatban a társadalmi, politikai és művelődési állapotok fejlettebbek voltak. Comenius tanulmányai és utazásai során minderről meggyőződött. Nem ismerte fel a gazdasági átalakulás közvetlen tényezőit, inkább annak művelődési vetületéből következtetett. Idealista nézőpontja szerint maga a művelődés hozza létre a fejlettebb gazdasági, politikai és közállapotokat. Ennek megfelelően az iskolázás, elsősorban az

oktatás megreformálásában látta a fejlődés, *mindenfajta* fejlődés zálogát. Ezt bizonyítja levelezése, maga a Gentis felicitas egész gondolatmenete is. Elég, ha csupán a londoni állapotokról írt 1641-es levelére utalunk ebben a vonatkozásban. Barátjának ecseteli az ottani haladó viszonyokat, azt a következményt vonja le, hogy a könyvek nagy száma, az iskolák anyagi támogatása az ottani fejlődés záloga. A szülőket felvilágosítják a kisgyermek helyes neveléséről, nagymérvű anyagi támogatást nyújtanak az iskoláknak, így a tanítás feltételeit megteremtik, s ennek alapján művelt és boldog, gazdag az ország [25].

Comenius mindezt látva, arra gondolt, hogy az iskolák megreformálása közvetlenül előre lendíti az ország elmaradott gazdasági rendjét és, hogy ez szorosan összefügg a lakosság kulturális, egyben politikai fejlődésével, függetlenségének megteremtésével, az általános jóléttel.

Véleményünk szerint Comenius elsősorban mély hazaszeretete készítette didaktikai műveinek megírására. A számkivetés alatt a cseh testvérekre jellemző mintaszerű oktatás, elsősorban az anyanyelv ápolása kétségtelenül táplálta és fenntartotta a nemzeti érzést. Fináczy téved, midőn azt állítja, hogy Comenius »az egész világ emberének, közmopolitának tekintette magát« [26]. Bizonyára megtévesztette, hogy száműzetésének körülményei, egyháza, népe, s tudományos munkássága több helyre szólitotta. Másrészt kétségtelen, hogy a cseh nép szeretete mellett elsősorban a szomszédos népek, de végső soron az egész világ népeinek egyetemes érdekeit is szem előtt tartotta, s »egyetemes egyház«, »egyetemes világállam«, utópisztikus terveit is megelengette. Ebben az értelemben írta: »Mindnyájan kozmopoliták vagyunk, egyazon világ polgárai: hozzáteszem, egyazon egyházé is« [27].

Bacon és Descartes hazájában már megteremtették a talajt a tudományos kérdések számára, az elmaradottabb országokban először olvasótábort kellett szervezni, meg kellett tanítani a széles néprétegeket az alapvető műveltségre. Ez vonatkozott közvetlenül a cseh népre, de ezzel együtt a szomszédos, hasonló elmaradottságban lévő országokra is. Éppen ezért didaktikai munkásságának alapvetően nemzeti, hazafiúi érzésből fakadó indítókoka nyilvánvaló. Erre vallanak »összes didaktikai művei« amsterdami kiadásának bevezető sorai is. Elbeszéli hazájából való menekülésének történetét. Kínzó fájdalommal töltötte el, hogyan semmisültek meg szeme előtt hazája iskolái és a károk helyreállításának módján gondolkodott. Arra az elhatározásra jutott, hogy »Először is az ifjúság segítségére siettem, mégpedig iskolák sürgős felállításával, jó tankönyvekkel és biztos módszerekkel való ellátásával... Mindezt a legnagyobb buzgósággal hozzákezdtam a munkához és még hazám földjén tettem annyit, amennyit képes voltam« [27].

A XVII. század második felében a hanyatló feudalizmus és a kialakuló kapitalizmus idején megindul az eredeti tőkefelhalmozódás folyamata. A fejlettebb Hollandia és Anglia polgári forradalma a polgári érdeket szolgáló államot hozott létre. Ezzel együtt járt a feltörő polgárság sajátos ideológiája. Nyugat-Európában a 15. és 16. században megindult ez a fejlődés, míg Európa keleti felében, az Elbától nyugatra sajátos formában és lassabban, az árutermelő nagybirtok által meghatározott módon ment végbe. A nagybirtok jobbágy-sorsba taszította a parasztságot [28]. Ilyen körülmények között érthető, ha Comenius is a gazdasági és politikai elmaradottságra utal s a maga felfogás-

módja szerint az oktatás fellendítésével is szolgálni akarja a polgári fejlődés útját.

A fejletlen országokban elsősorban olyan didaktikai kérdéseket kell megoldani, melyeknek segítségével a művelődés széles hatósugarúvá válhat. Talán legvilágosabban éppen a magyar viszonyokra vonatkozóan fejtette ki ezt a nézetét [29]. Magyarországon lassan indul meg az iparosodás, elmaradott a gazdasági élet, a kultúra alacsonyban áll. »Ami minket, magyarokat illet, az igazat megvallva, még eddig az enyémnek és a ti nemzeteteknek nem volt elég műveltsége. Innen van, hogy nekünk Európa művelt nemzetei között szellemi tehetségünk folytán semmi különös fényünk nincs« [30]. Ugyanez a szemléletmód jellemző kortársára, Apáczai Csere Jánosra is; kétségbeesetten hasonlítja össze az elmaradott magyar közviszonyokat és kulturális életet a fejlett országok viszonyaival. »... Valóban nem igazságtalanul hirdetnek bennünket a szomszédos nemzetek a haladók közt a legsötétebb, legműveletlenebb, buta, tunya, gyermekkortól fogva állati tudatlanságra termett népnek. Akadémiák, vagy legalább főiskolák mentenek meg bennünket ettől a gyalázattól...« [31].

Nem feladatunk, hogy Comenius és Apáczai didaktikai nézeteinek kapcsolatát elemezzük. Valószínű, hogy Apáczai ismerte Comenius Januáját, már Bisterfeld révén is [32]. Kétségtelen azonban, hogy közös forrásuk volt Alsted, s a polgári pedagógiai törekvések lényeges megegyezéseket tesznek lehetővé a két kortárs munkásságában [33].

Comenius didaktikája a polgári átalakulás kulturális előkészítőihez tartozott. Az iskolák megreformálása, a kultúra terjesztése és a gazdasági, politikai haladás ügye elválaszthatatlan egységben mutatkozott felfogásában. Ennek bizonyítására elég csupán arra hivatkozni, hogy sárospataki bevezető beszédében a művelt nemzet ismérveinél a politikai szabadság és függetlenség, gazdasági jólét, fejlett földművelés, ipar és kereskedelem kiemelkedő helyet kapott. Ismeretes, hogy Magyarországon a mohácsi csatában függetlenséget vesztett, három részre szakadt, kivérzett országban nagy akadályok gördültek a városok, az ipar, a kereskedelem fejlődése, a polgárosodás felé. A 16–17. században főképpen mezőgazdasági árutermelés indult meg, elsősorban a nagybirtokokon. A kereskedő- és uzoratóke felhalmozódása is csak igen nehezen haladt előre és messze elmaradt Európa más, kedvezőbb feltételek közt haladó országaihoz képest [34]. Comenius ezen fejlett országok viszonyai közt tapasztalt, s a fejlettebb gazdasági, politikai állapotoknak megfelelő kulturális állapotokat, iskolai viszonyokat, oktatási eljárásokat akarta mintegy átültetni az elmaradottabb állapotok között élő nemzetek felemelése érdekében. Ezt bizonyíthatjuk a *De cultura ingeniorum* következő soraival is: »Föl kell virágoztatni az ország gazdaságát, iparát és ezzel együtt emelni a városok kultúráját. Kiművelt nemzetnek fényes, népes, műtárgyakkal telt városai vannak. A műveletlen ezek helyett pusztaságokat bír, vagy ha valamit városnak nevez, azok csak kunyhók és piszkos házak« [35]. Az ipar nem fejlődhetik, mert »műveletlen állapotban van eszünk, kezünk, nyelvünk«. Comenius tehát úgy vélte, hogy az iskolák megreformálása, új módszerek bevezetése, didaktikája alkalmas arra, hogy a műveletlen, gazdasági és politikai szempontból elmaradott országokat a fejlettebbek mellé zárkóztassa.

Összefoglalóan az alábbiakban jellemezhetjük tehát Comenius didaktikájának célkitűzését, a didaktika tudományáról vallott nézeteit:

1. A pedagógiai kérdések elsősorban didaktikai kérdések gyanánt merültek fel nála.

2. A didaktika a helyes tanítás elmélete, tudományos alapokon nyugvó, gyakorlati hasznot nyújtó ismeretanyag, nem öncélú, hanem közvetlenül a tanítói munkát segíti.

3. Mint minden tudomány, ez is hatalmat, erőt jelent a maradisággal szemben. Az új didaktika egészében a skolasztikus tanítási eljárások tagadásaképpen jelent meg: segítségével a tanítás szélesebb hatósugarú, másrészt biztos célhoz vezet, igazolt eljárások során.

4. Comenius tudományos alapokra kívánta fektetni a didaktikát. Bizonyító tételeket a természet, technika, termelés területéről vett, a transzcendens, dogmatikus keretből mindinkább a valóság felé fordult, az iskolai gyakorlatot figyelembe véve.

5. A didaktika központi jelentőségét annak társadalmi érdekében látta, s a mindenirányú fejlődés zálogának tekintette.

I. Az oktatási folyamat

Comenius didaktikája egészében tervszerű, rendszeresen felépített, s a maga korában forradalmi, merőben új alkotás. Különösen kitűnik ez egész didaktikája alapvető kérdésében, az oktatási folyamat értelmezésében. Tudományos igénnyel boncolgatta az oktatás folyamatának jellegét és törvényszerűségeit. A pedagógiai ismeretek, tudomány és gyakorlat, valamint ismeretelméleti felfogásmódjának korlátai között természetesen nem juthatott el a folyamat teljes megértéséig, ahová csakis a megismerés dialektikus útja vezethet el bennünket.

Comenius a közvetlen tapasztalat, »az eleven szemlélet« kiindulópontját előtte ismeretlen biztonsággal és tudatossággal vallotta, de a kapcsolatok értelmezése, a tanulók fogalmainak kialakítása terén mutatkozó további következmények nem világosodtak meg előtte hasonló mértékben. Ennek következtében maga a közvetlen tapasztalat és gyakorlás, ellenőrzés mozzanatai is sajátos, szürkébb színezetet mutatnak az ő felfogásában. Mindezek ellenére — mint azt a későbbiekben igazolni szándékozunk — az oktatási folyamat általa adott értelmezése sok haladó és előremutató vonást mutat.

A skolasztika az oktatási folyamatot durván leegyszerűsítette a tanító részéről a növendék felé irányuló, teljesen egyoldalú hatásmechanizmusra. A tanuló szerepe teljesen a passzív befogadás, mechanikus utánzás, értelmetlen tanulás szerepére korlátozódott. Mivel az ismeretszerzés útja sem a tanító oktatási eljárásai, sem a tanuló tanulási munkája szempontjából nem okozott pedagógiai problémát, távolról sem vizsgálták meg a gyermek teherbíró-képességét, életkori sajátosságait nem vették figyelembe, a tanítás dogmatikus jellege, a tanulás verbális mozzanatai alkották az »oktatási folyamat«-ot.

Comenius érdeme, hogy kritikai szemmel elítélte az oktatás menetének ezen élettelen, s ennél fogva eredménytelen, kínzó jellegét és didaktikai

vizsgálódásának középpontjába helyezte az oktatás folyamatának feltárását, ennek nyomán eredményesebbé tételét.

Comenius az oktatási folyamatot két oldalról, a tanító és a növendék tevékenységének kettős megnyilvánulási területéről vizsgálta. A tanító oktatási eljárásait úgy tekintette, mint a tapasztalt, felnőtt, képzett, tudással rendelkező nevelő tudatos ráhatását a tapasztalatlan, képzetlen, de a tudás befogadására alkalmas gyermekre. Másrészt ezen folyamatot úgy tervezte el, hogy a növendék ne csupán passzív módon fogadja be a kapott tudásanyagot, hanem ezt szívesen tegye, tudatosan, tevékenyen vegyen részt ebben a folyamatban, s felismerje jelentőségét a kapott tudásnak, s ennek öntevékeny alkalmazását, sőt továbbadását szorgalmazza.

Az oktatási folyamat tehát Comenius értelmezése szerint tevékeny, kétoldalú kapcsolat, mely a nevelő oktató eljárásából és a növendék tanulásából vetődik össze, mindkét fél akaratából, tudatos szándékából. Ez az ismeretnyújtás és ismeretszerzés, az élet, a polgári követelmények által megszabott keretben mozgó, s világnézeti törekvéseket tükrözött.

Az oktatási folyamat tudatossága

Comenius az oktatási folyamatot nem véletlenül lejátszódo, spontán módon ható, hanem törvényszerűségeiben determinált aktív tényezők által befolyásolt jelenségnek tartotta. Az eddigi oktatás felett gyakorolt kritikája elsősorban azt nehezményezte, hogy a tanító nem tudta megszabni a tanítás menetét, idejét, nem látta célját, a várható eredményét. Nem ismerte fel az oktatás alapvető törvényszerűségeit, ennél fogva vajmi kevés eredményt érhetett el. Minthogy a tanítás eszközei és módjai ismeretlenek voltak előtte, a tanulók gyötrő munkájuk árán sem jutottak el biztos ismeretekhez. Ezzel szemben ő a didaktikában azt a megváltó tudományt látta, mely ezen sötétségből kivezeti a tanítót, tanulót egyaránt, megszabadítja a bizonytalansággal járó gyötrelemtől, s helyes tudáshoz vezeteti őket.

Az oktatás egész menetét olyan biztos alapokra kívánta helyezni, mint amilyen a természet rendje, a mechanika, termelési folyamatok biztonsága. A könyvnyomtató gépei biztosan, kiszabott menetben, számban és idő alatt hozzák létre a könyveket, miért ne lehetne szabályozni ugyanígy a tanító munkáját? A természet rendjét megfigyelve láthatjuk, hogy benne törvények érvényesülnek, évszakok váltják egymást, a növény- és állatvilág meghatározott körülmények, életfeltételek mellett követi a fenntartásához szükséges rendet stb. A kertész tudja, hogy mikor mit kell ültetnie, s hogyan mossa a fiatal fákat, ha nemes gyümölcsöt akar termeszteni.

Mindezek mintájára ő is azt a célt tűzte ki maga elé, hogy az eddigi bizonytalan oktatási eljárások helyett megkeresi a tanítói munka törvényszerű rendjét, eltervezi az egész oktatási folyamatot, s tapasztalatainak leírása segítségével a tanító kezébe adja azt a lehetőséget, oktatási ismeretet, melynek segítségével meghatározott idő és körülmények mellett a növendékeket a nemtudástól a tudás felé vezetheti, s céljainak megfelelően jámbor, kegyes és bölcs emberré nevelheti.

Comenius törvényszerű kapcsolatot keres az oktatási folyamat tényezői közt. Ezt rendszerint csupán többé-kevésbé találó hasonlat formájában

igazolja, s úgy látszik, hogy ezektől függetlenül is igazak lennének megállapításai. Ennek oka kétségtelenül az, hogy a természet, technika, termelés megfigyelt összefüggései inadaequata az oktatási törvényszerűségeket illetően, részint pedig az iskola közvetlen gyakorlata, az iskolában megfigyelt tanítási menet gondos elemzése, s kísérletezései megadták a lehetőséget sajátosan oktatási megállapítások, következtetések levonására. Elutasít azonban minden spontaneitást a tanító munkájában. Ez ugyanis összeegyeztethetetlen lenne alapvető kiindulási pontjával, mely szerint miként a természetben minden meghatározott és föllelhető rend szerint megy végbe, az oktatás folyamatában is fel kell lelnünk azokat a törvényszerűségeket, módszereket, szabályokat, melynek követése minden tévedést kizár, biztos eredményre vezet. A természet mellett az emberi foglalkozások menete is indokolja, miért kell tudatosan eltervezni az oktatást. A kertész, órás, nyomdász példáit szívesen használja igazolás gyanánt. A nyomdász például előre elkészíti, kiválasztja a papírt, amelyre nyomtat, festékkel bekeni a kívánt betűket, a levonat ennek megfelelően sikerül; hasonlóképpen tervezi el munkáját a tanító, kiválasztja a növendékeket, a tananyagot, a tanítási módszert és időt, hogy a tanuló eredményesen tanulhasson, s a véletlennek ne jusson szerep. Túlzott önbizalommal állítja, hogy minden véletlen tényezőt kizárva, biztos eredményre jut el. A tanító munkáját éppen az oktatás folyamatának túlzott eltervezése miatt sok szempontból mechanikusnak képzelte el. A törvényszerűség hangoztatása az oktatási folyamat eltervezésénél ennél fogva azt a veszélyt vonta maga után, hogy visszarántja a tanítót a Comenius által ostromozott dogmatikus tanítási fokra, a növendékeket pedig ennek nyomán verbális tanulásra kényszeríti.

A tanító aktivitása, s az oktatási folyamat törvényszerűségének Comenius által adott értelmezése tehát bizonyos fokú ellentmondást tükröz. Az aktivitás fogalmát Comenius leszűkítette, midőn aprólékosan előírta a tanító lépéseit a tanítandó anyagrész mellett a módszerek alkalmazása területén is, s kevés helyet hagyott arra, hogy a tanító leleményessége, kezdeményezőképesége, s fejlődő tanítói tapasztalata megnyilvánulhasson [36]. Comenius határozottan megkívánta s a tankönyvekhez írt bevezető utasításaiban leszögezte, hogy a tanító előírt szabályait kövesse, ettől ne térjen el. Ugyanakkor egyes szabályok megkövetelték, hogy legyen körültekintő, kezdeményező.

Mindebből azt a következtetést kell levonnunk, hogy Comenius szerint az oktatási folyamatnak törvényszerűen kell lejátszódnia. A természet, termelés, technika példát mutat minderre. A didaktika szabályai, s az adott utasítások követése biztos eredményre vezet el a nevelőt. Ugyanakkor aktív, kezdeményező szerepet is be kell töltenie a nevelőnek. A tanítói aktivitás elsősorban arra vonatkozik, hogy a számára adott biztos ismeret és eljárás alapján a növendékeket a nemtudástól a tudás felé vezesse. A tanító egyetemes tudást szerez, tudja mit és hogyan kell tanítania, ezért övé a kezdeményező, irányító szerep. A gyermeket gyönyörködteve vezetheti a kívánt út felé, s ő kedvvel követi mesterét [37].

Az oktatási folyamatban a növendék aktivitása korlátozott. A tanuló szerepe mindennek előtt utánzó jellegű; Comenius a következőképpen indokolta ezt: a művészet utánozza a természetet, a teremtmény a teremtményt, hasonlóképpen a növendéknek utánoznia kell tanítóját. A mintakép hűséges

követője csak szerény mértékben jelenthette a tanulók aktivitását, jelentős fokban passzív és mechanikus volt. Mindennek ellenére több tényező összehatásaképpen megnyilvánulhatott a tanulók aktív közreműködése a tudásanyag megszerzésében.

Comenius az életkori sajátosságok figyelembevételével, a fejlődő gyermek lelkivilágának gondos tanulmányozásával állította össze a tananyagot. Megkívánta, hogy mind a tananyag, mind pedig a módszer igazodjék a gyermeki természethez, s mindenképpen mozgítsa elő a tanító, hogy a növendék az ismeretanyagot meg is értse, s alkalmazni tudja. Nem kárhoztatta tehát a tanulót passzív magoló szerepre, kérdezhetett, problémákat vethetett fel. A közvetlen tapasztalat nyújtása érdekessé tette a tanító eljárását, s a figyelem szemléltető tárgyra irányulása a tananyag bevéését megalapozhatta.

Az oktatási folyamat mozzanatai

Comenius az oktatás egész menetét úgy tekintette, mint ismeretnyújtás és ismeretszerzés egységét. A tanító a növendéket a nemtudástól a tudás felé vezeti. Az út megtétele eredményes, mert a tanító közvetíti a való világ megismerését az ismeretek befogadására alkalmas növendék számára. Ha a tanító egyetemes tudásra tesz szert, s elsajátítja mindezen tudásanyag átadására szükséges módszert, az oktatás kétségtelenül sikerre vezet. Ez alól csupán elenyésző számú növendék lehet kivétel.

Comenius didaktikai felfogásmódja szerint az oktatási folyamat négy szakaszra különíthető el:

- a) Az érzékszervi közvetlen felfogás.
- b) A megértés.
- c) Gyakorlás.
- d) Alkalmazás. [38].

Ez a négyes tagolás elénk vetíti azt a menetet, amelyen keresztül Comenius szerint a gyermek eléri az egyetemes bölcsességet, »pansophos« lehet belőle. Minden ismeretünk forrása érzékszervünk híradása, melyet felfogunk, értelmezünk. Többszöri bevéés eredményeképpen ismereteinket begyakoroljuk, s megfelelő módon alkalmazni is tudjuk.

A közvetlen tapasztalat, megértés és az elsajátított, bevésett tananyag gyakorlati alkalmazásának egységét tekintette az oktatás végső céljának. Erre vall a bölcsesség fogalmának tömör meghatározása is Pampaedia c. művében. »Mit értünk bölcsességen? Azt, hogy az agyba szépen bevéésődtek a dolgok képei. Ennek három összetevője: 1. A dolgok megismerése, 2. a dolgok megértése, 3. a dolgok használata« [39]. Ezen meghatározásból is kitűnik, hogy Comenius az oktatás folyamatában ismeretek és készségek kialakítására törekedett. Ezért tartotta fontosnak az értelem és beszéd fejlesztése mellett a kéz művelését is, melyen általában cselekvést, tevékenységi formákat értett. Megkívánta, hogy a növendék utánozza a tanító cselekedeteit, ismételjen mozgáscsat, mesterségbeli fogásokat, technikai műveleteket is. A tanulónak addig kell ezt az utánzást folytatnia, »míg a gyakori ismétlésből képesség és cselekvési gyorsaság nem jön létre« [40].

a) Az érzékszervi közvetlen felfogás

Comenius minden művében leszögezte azon álláspontját, hogy minden tudásnak alapja a közvetlen tapasztalat. Az érzékszerveket hol kapuknak nevezte, hol pedig egyenesen azonosította az ismeretet az érzékszervi benyomásokkal. Legtöbbször meg is tapadt a baconi szenzualizmus alapján materialista gyökerénél, s a tényeket általánosítás nélkül ismernek tekintette [41]. A tanítótól és növendéktől egyaránt megkívánta, hogy minél többet szemlélődjék és tapasztaljon. Az oktatás menetének legfontosabb szakasza, a közvetlen érzékszervi felfogás. Comenius didaktikájában oktatóra és növendékre egyaránt alapvető. A tanulóknak azonban kettős lehetősége van a tapasztalat gyűjtésére: a tapasztalat önálló szerzése, s a tanító útján szerzett közvetett tapasztalat.

Úgy tűnik, hogy Comenius következetlen volt önmagához, midőn a közvetett tapasztalatot is értékesnek tartotta, holott a skolasztikus iskola bírálataiban éppen azt hangsúlyozta, hogy a közvetlen tapasztalat hiánya miatt a növendékek torz ismereteket, s csupán verbális tudást szerezhettek. Ez azonban csupán látszólagos ellentmondás. Figyelembe kell vennünk Comenius azon nézetét, hogy a jól megszervezett oktatás mindig szemléltető tanítás. A szemléltetés hűsége és pontossága alapvető követelmény, a mintának utánoznia kell az eredetét egészen a teljes megfelelés határáig. Hasonlóképpen a szó, beszéd, vagy a kéz, cselekvés által történő tapasztalatnyújtás, vagy tapasztalatszerzés is a valóság, közvetlen tény, és a tanuló elé tárt tanítói szemléltetés teljes megfelelését kívánta meg.

Az oktatási folyamat ezen alapvető szakaszának elvi alapjait és pedagógiai következményeit a szemléletesség elvének tárgyalásánál ismertettük. Itt is le kell azonban szögezünk, hogy a konkrét szemlélet, közvetlen érzékszervi tapasztalat ellentmondásosan jelentkezik Comenius didaktikájában, mint ahogyan ismeretelméleti felfogásmódjában is. Az érzékszervek biztonságosan tükrözik a külső világot, helyes képet alkotnak a dolgokról, jelenségekről. Az egész természet, benne az ember is tárgya ennek a megismerésnek, mely végtelen lehetőségeket rejt magában. Mindezen materiális kiindulópontot zavarja Comeniusnak a transzcendens világról vallott felfogásmódja, melyet éppúgy valóságnak és megismerhetőnek vélt, mint a reális világ immanens jelenségeit. Misztikus lények és jelenségek, másrészt pedig a reális tapasztalat, érzékszervi biztonság igénye abból a megalkuvásból eredt, mely Comenius világnézetében a hit irracionálisát igyekezett összeegyeztetni a tapasztalati tudás realitásával [42]. A tapasztalati valóság és a biblikus szféra Comenius szerint egyaránt valóság, s mint ilyen, megismerhető. Ezzel a mérés és mégis kényelmes állásponttal Comenius lényegében megkerülte azt a kényszerűséget, hogy a megismert materialista kiindulópontját következetesen végigvezesse.

Mindennek ellenére állíthatjuk, hogy az oktatási folyamat egészében éppen ez a mozzanat az ismeretszerzés első állomása a legindokoltabb Comenius didaktikai rendszerében. Az ehhez fűződő didaktikai alapelv, a szemléletesség elve, s a bemutatás mint módszer, létalapját képezi Comenius oktatástanának. Ebből fakadnak tankönyvei; ehhez fűződnek oktatási eljárásai. Az oktatási folyamat ezen első szakaszának feltárása és az ebből adódó következmények rá-

világítanak arra, hogy Comenius didaktikai rendszere az adott körülmények közepette előremutató volt a tapasztalat lebecsülését valló skolasztikával szemben.

A közvetlen tapasztalat jelentőségének indoklása, oktatástani kidolgozása s beillesztése a gyermek ismeretszerzési folyamatába, neveléstudományunk megalapozásának jelentős állomását mutatja. Comenius közvetítésével és bizonyító erejével az elmélet és gyakorlat szoros egysége jogot nyert a didaktikában. Mindennek következményeképpen a gyermeket reális ismeretanyaggal a valóság dolgairól, jelenségeiről kívánták felvilágosítani, s érzékszervi bizonyító erővel egyre jobban igazolt ismeretekhez juttatni. A tanítói munka teológiai keretek mellett is a valóság-tapasztalati felismerése felé irányította a tanulókat.

Az ismeretszerzés ezen első mozzanatában eleve indítékot kapott a növendék arra, hogy elkerülje a verbalizmust, mely a skolasztika útvesztőjéhez vezet.

b) A megértés

Az oktatási folyamat második mozzanatát a megértés szóval jelölhetjük Comenius didaktikájában. A közvetlen érzékszervi tapasztalat alapvető jelentősége mellett ez a mozzanat szegényesebb, didaktikájában kevésbé kidolgozott és tudatosított. Ez is szorosan következik ismeretelméleti felfogásmódjából.

A konkrét szemlélettől az elvont fogalmi sík felé vezető utat Comenius sem látta világosan, az első szakasz, a közvetlen szemlélet bizonyos mértékben mintegy fogva tartotta, az általánosítás, elvonás, tanulói fogalmak kialakítása egészében nem világosodhatott meg előtte korlátozott ismeretelméleti felfogásmódja mellett. Mindezek ellenére igényelte az oksági kapcsolatok tisztázását, s a szerzett ismeretek igazságának indoklását.

A megértés fogalma Comenius szerint elsősorban azt jelenti, hogy felismerjük valamely tárgy létrejöttét és használatát [43]. Más vonatkozásban kiemeli, hogy a megértés azt jelenti, hogy valamit okain keresztül ismerünk meg [44]. Mindebben felcsillan már a fejlődés elvének hangoztatása, de az analízis és szintézis egységének igénye, a tapasztalt tények kapcsolatainak gondos mérlegelése, lényegkiemelés és a tanuló elvont gondolkodásának megkövetelése Comeniusnál csupán néhány elszórt megnyilvánulásban lelhető fel, korántsem tekinthető olyan megindokoltnak és világosan körülhatárolhatónak, mint az előző mozzanat.

A megértés mozzanatában Comenius a tapasztalati tények igazságát többnyire hasonlatokkal, példákkal, vagy éppen bibliai utalásokkal támasztotta alá. Ha azonban lehántjuk a tanítás, ismeretszerzés menetéről a többnyire külsőlegesen hozzátapasztott magyarázatokat, a megértés mozzanatában tárgyak és szavak párhuzamosságát fedezhetjük fel. Szerinte akkor értette meg a növendék az ismeretanyagot, ha a bemutatott tárgyak, képek, jelenségek elnyerték a helyes nyelvi formájukat, megfelelő szavak kapcsolódnak hozzájuk. A növendék megértette a tapasztalt tényanyagot, ha szavakba tudja önteni mondanivalóját. Kétségtelen, hogy bizonyos fokú elvonás, általánosítás ezen összekapcsolásban is megmutatkozik. Hiba lenne azonban, ha a tel-

jes megértést, annak valamennyi tényezőjét belemagyaráznánk ezen mozzanatba. A párhuzamosság azt jelentette tehát, hogy helyes szavak kapcsolódtak a tárgyakhoz, s így a szavak a tárgyak hű tükörképeivé váltak. Megértette a növendék az ismeretanyagot, mert helyes formában tudta azt kifejezni, szemben a verbális tanulás általa elítélt módjával, midőn a szavak üres héjak voltak csupán, mert tartalmuk hiányzott, s a tanulók nem értették meg az általuk használt kifejezéseket, fogalmakat.

A megértés mozzanatának általunk adott értelmezését az a tény is igazolja, hogy Comenius mindig az érzékszerv, nyelv és kéz hármas egységét hangsúlyozta. Tartalmi és sorrendi szempontból mindez az oktatási folyamat szakaszait követi párhuzamos menetben.

Összefoglalóan tehát megállapíthatjuk, hogy Comenius didaktikájában a megértés mozzanata az elvont, általánosított megismerésnek csupán csiráját tartalmazza, amennyiben a tények és nyelvi forma párhuzamos megfelelését hangoztatta. A megértés ezen formájában a harmadik mozzanathoz, és a gyakorláshoz vezet el.

c) A gyakorlás

A gyakorlás, az ismeretek rögzítésének mozzanata úgy jelentkezik Comenius didaktikájában, mint a bemutatott és megértett, tehát nyelvi formában is kifejezett ismeretanyag bevése. Tévedés lenne, ha ezen mozzanatnál azonossági jelet tennénk Comenius értelmezése és a tudományos didaktika álláspontja között. Az ő felfogásmódjának mechanikus jellege itt is megmutatkozik.

A gyakorlás bevéseinek utánzó sorozatában merül ki, alkotó, gondolkodtató feladatmegoldást csak a példák másolásának, kismérvű változtatásának mértékéig alkalmazott. A gyakorlás, rögzítés nem is érthette el célját, mivel a tanulók ismeretei lényegében a tapasztalatszerzés fokán megtapadtak, a tényekhez nem járultak a belőlük fakadó általánosítások, elvonások, következtetések. Nem fejlődött kellő mértékben a növendékek értelme, ítélőképessége.

Comenius az oktatási folyamat leegyszerűsített mozzanatait mozaikszerűen építette egymáshoz. A szilárd ismeretek alkotó formája Comenius didaktikai utasításai nyomán nem jöhetett létre teljesen a növendékekben, mert csupán érintkezésbe jutottak a tapasztalt tényekkel, azok elemzése, fogalmi síkra vetítése lényegében hiányzott.

d) Az alkalmazás

Az alkalmazás, az ismeretek gyakorlati felhasználásának követelménye határozottan jelentkezik Comenius didaktikájában. Megkívánta, hogy a tanító az élethez szükséges ismereteket olyan módon adja át a növendéknek, hogy annak hasznát is vehesse. A polgári átalakulás szükségképpen megkívánta, hogy a tanulók reális ismereteiket a termelés különböző ágaiban, iparban, kereskedelemben, az élet minden területén hasznosítani tudják.

Comenius az ismeretek próbakövének tekintette a gyakorlati alkalmazást. Ennek szükségszerű velejárója volt az is, hogy a növendék átadja ismer-

reteit, hogy minél szélesebb körre terjedjen szét a tudás. Comenius utilitarizmusa a maga korában haladó nézetet tükrözött. A gyakorlati haszon, a dolgok felhasználása, az ismeretnyújtás, az oktatás végső célja. »Mit jelent a dolgok felhasználása? Alkalmazni a dolgok ismeretét és megértését az életben hasznos valamely célra, hogy semmilyen ismeret és megértés ne legyen felesleges« [45].

Mindezek alapján megállapíthatjuk, hogy Comenius elsőnek boncolgatta az oktatási folyamat menetét, mint az ismeretszerzés útjának szakaszait. Eljutott a közvetlen tapasztalat jelentőségének lényegében helyes értelmezéséhez, de ismeretelméleti felfogásának korlátait nem tudta meghaladni. A további szakaszokban nem tudott a tények általánosításáig, törvényszerűségek levonásáig, általában a fogalmi síkra következetesen eljutni. A második szakasz, a megértés elsősorban a tárgyak felismerését jelentette számára, s azt a képességet, hogy a növendék eljut a tárgyak nyelvi megfelelőjéhez. Az oksági kapcsolat igénye felmerült ugyan nála, de ezt következetesen nem érvényesítette didaktikai felfogásmódjában. A gyakorlás, rögzítés, elsősorban az utánczás, tanulói mechanikus bevéstést jelentette, míg az alkalmazás mozzanatában már azt az igényt vetette fel, hogy a tanuló képes legyen ismereteit a gyakorlati életben felhasználni.

Az általánosítás korlátozott értelmezése, az elvonás, analízis, szintézis szerepének elhanyagolása, illetőleg fel nem ismerése visszaható érvénnyel kissé elszíntelenítette a lényegében helyesen felfogott első mozzanatot, a közvetlen szemlélet fokát. Ez a tapasztalat ugyanis korlátolt érvényű maradt, nem jutott el a bizonyított ismeretekig. A gyermek tehát reális tapasztalatokat kapott, ezek összefüggései és a kapcsolatok bizonyítása azonban nem ezekből, hanem többnyire teleológikusan, ettől eltérő hasonlatok vagy szerzők anyagából következett. Mindez érthető Comenius világnézetének alapvető ellentmondásaiból, melyek mélyen a kor gazdasági és társadalmi gyökereiből táplálkoztak. A materiális kiindulópontot ismeretelméleti korlátozottsága, továbbá vallásos szemléletmódja miatt nem vezethette következetesen végig.

Az oktatási folyamat értelmezésében értékelnünk kell Comenius haladó álláspontját, mely korlátozottságai ellenére kora viszonylatában tudományos igényű, jelentős nézet. Az oktatási folyamat egységében felismerte a tanító és tanuló szerepét, tevékenységét az ismeretek átadásában és megszerzésében, tehát a tanítás és tanulás egyes mozzanatait didaktikai elveiben, módszereiben szerves rendszerben mutatkoznak.

Az oktatás célkitűzése

Az iskolai oktatás célkitűzését Comenius az oktató-nevelő munka egységében vizsgálta. A skolasztikus iskolák a túlvilági élet számára akarták az ifjúságot előkészíteni, s ebből kifolyólag tananyaguk elsősorban a biblia, és az ehhez kapcsolódó dogmatikus tantételek, az oktatás közvetlen feladata pedig ezeknek verbális, beemlékezés után való megtanulása volt. Ezzel szemben Comenius panszofisztikus iskolájának tananyaga elsősorban a természeti valóság, irodalom és csupán járulékos része a biblikus elem.

Az oktató-nevelő munka elé állított célokban sajátos ellentmondás tükröződik; a polgári haladó érdek, mely demokratikus és az élet realitása felé

mutat, másrészt pedig a visszahúzó transzcendens tényező, mely ezzel homlokegyenest ellenkezően eltávolít a valóságtól. Az oktató-nevelő munka kettős célkitűzése alapján Comenius elő akarja készíteni a növendékeket az evilági és a túlvilági életre egyaránt. Az előbbi célt szolgálja a képzettség megszerzése, melyet tág értelemben használ: »A képzettségen értjük minden dolog, mesterség és nyelv megismerését« [46]. Mindehhez hozzájárul az erényesség, vagyis a jó erkölcsök és vallásos érzület, a jámborság kifejelesztése.

A *transzcendens és reális célok kettősségét úgy foghatjuk fel, mint távolabbi és közelebbi célok egymásmellettségét*. A vallásos-idealista ember transzcendens céljai szolgálatában áll az oktatás végső fokon, de közvetlenül, mint közeli célok jelentkeznek elsősorban a reális ismeretek, készségek, vagyis a polgári életforma tapasztalatokon nyugvó tananyag elsajátítása. A közeli célok megvalósítása mintegy hidat jelent nála a távoli célok felé.

Az oktatás távolabbi és közelebbi céljának összefonódását jól szemlélteti Comenius következő meghatározása: Az oktatás során a gyermeknek »képpessé kell válnia arra, hogy mindent kormányozni tudjon, melynek birtoklására ígéretet kapott (Genezis I. 28); arra teremtetett, hogy értelmesen kormányozza saját magát, ésszerűen cselekedjék esze és szabad akarata alapján, okosan, kiegyensúlyozottan és illedelmesen éljen felebarátaival kölcsönös megértésben, s végül hogy tisztán járuljon az Úr elé s a legnagyobb jutalmat éppen tőle várja« [47].

A transzcendens célok korántsem teszik irreálissá Comenius oktatásának reális célkitűzéseit, a közelebbi célokat és feladatokat. Az oktatás egésze híven követte a polgári társadalom kapitalista gazdasági rendjének szükségleteit. A hittételek kötelező tanulmányozása mellett az ipar, kereskedelem, utazás, termelési formák, foglalkozási ágak megismerése a tanulmányok fontos feladata, hasznos célkitűzése. Olyan iskolákat akart létesíteni, melyeket »a természet szükségletei mozgatnak és töltenek be«. Ebben az értelmezésben a természet szó nem csupán a szoros értelmét fedi, hanem mindazt az evilági szükséges ismeretet, mely a polgári ember életéhez, boldogulásához szükséges. Ezekben az iskolákban az oktatói munkának el kell érnie; hogy a növendékek világosan lássák és megértsék magukat a dolgokat, tényeket, a természet jelenségeit, a környező élet, társadalom, termelési rend egészét; mindezt pedig a természeti jelenségek sokrétű változatosságában, s a jelenségek s ennek nyomán ismeretek hasznának felfedésével kell a tanulók elé tárni, hogy megértse a hasonló jelenségeket, s az ismeretek felhasználásában, alkalmazásában előrelátó legyen [48].

Az oktatás ezen közvetlen célja teszi indokolttá a tananyag életszerűségét és hasznosságát. Oktatási cél, tananyag és módszer a legszorosabb egységben mutatkozik, s mindvégig kimutathatóan érvényesül Comenius didaktikájának rendszerében.

A megváltozott tananyaghoz mérten az iskola előtt álló oktatási célok és feladatok is merőben újak. Az új iskola »Universalis Sapientiae Schola« [49], máskor meg »Humanitatis officina et Vitae praeludium« [50], ahol »omnes ad omnia omnimodo«, azaz mindenki mindenben és minden téren kiművelődhet. Ez a sokoldalú képzettségi igény megmutatkozott abban is, hogy az értelmi, erkölcsi ismeretek mellett az esztétikai, technikai és testi képzés létjogosultságát is igazolta, s mindennek helyet biztosított iskolaszervezetei-

ben, tankönyveiben egyaránt. Iványi szerint Comenius célja »bizonyos határozott pályára való előkészítés volt«. Ez tévedés, mert az embernek emberré való formálásának igényén sokoldalú, enciklopédikus ismereteket értett, amelynek nyomán alkalmassá lesz a zifjú a választott pálya gyakorlati betöltésére. Mai értelemben vett szakszerű képzés nála csupán felső fokon különült el [51].

A panszofikus iskola feladata az ész, kéz és nyelv kiművelése reális művelődési anyagon. Az érzékszervi és értelmi képzés szorosan egybekapcsolódik: »Az iskola célja lesz az érzékszervek által összegyűjtött művelődési anyagot határozott formákba önteni, hogy az értelem teljesebben és világosabban használhassa fel; hisz az embernek az állat fölé emelkedése az értelemtől függ« [52]. Az oktatás akkor eredményez igazi tudást, ha nem csupán elméleti ismereteket nyújt, hanem ezzel szoros kapcsolatban gyakorlatit is. Az igazi tudás abban rejlik, hogy ha valamit elgondolunk, szavakban ki is tudjuk fejezni és végre is tudjuk azt hajtani. Éppen ezért — hangsúlyozza a Scholae Pansophicae delineatio-ban — az ismernivalókat három szemmel láthatjuk meg: az érzékek, az ész és a hit szemével, amelyhez hozzájárul a műszerek műszere: a kéz és a nyelv. Oktatásunknak tehát az a feladata, hogy mindezt kifejlessze a növendékekben, mert valamennyi tevékenységünk az ész, akarat, mozgató erő és beszédre korlátozódik, melyeknek fő székhelye az agyvelő, szív, kéz és a nyelv [53].

A sárospataki panszofikus iskolát elé is ezen hármas feladatot állította. Az Illustris Patakinæ scholæ idea-ban, első itteni tervezetében azt sürgette, hogy mindenki csiszolja elméjét, tisztítsa szívét, tökéletesítse kezét, nyelvét ékesszólásra képezze, egyszóval módszerével arra törekszik, hogy »az egész embert emberiségre formálja« [54]. Felfogása mellett következetesen megmaradt, s búcsúbeszédében is örökségképpen hagyta a sárospataki iskolára: »a cél hathatósan előmozdítani az ismeretszerzésben a teljes, szilárd, tisztta és rendezett gondolkodást, cselekvésben az ügyességet s a gondolatok közlésében való ékesszólást« [55]. Ez a megállapítása ma sem veszített jelentőségéből.

Az oktató-nevelő munka hatófoka

Comenius az egyetemes tudás elsajátításától azt várta, hogy általa a világ valamennyi népe boldog lesz. A tudás a természet fölötti uralom alapvető biztosítója, egyben annak is feltétele, hogy az ember saját természetén is uralkodjék. Ebben az összefüggésben az oktatás kettős ismerethez juttatja el az embert: az evilági élethez, valamint a túlvilági boldogsághoz szükséges tudásanyaghoz. Az ember így lesz bölcs, felismeri helyzetét és célját, s ennek alapján tudása, hite erkölcsös élethez is elvezeti. Comenius vallotta: a helyes út felismerése egyúttal annak követését is jelenti. Ennélfogva arra a következtetésre jutott el, hogy ha az egész emberiség elsajátítja a panszofikus bölcsességet, az enciklopédikus tudást, akkor eljut az egyetemes jóléthez, minden nép, vallás, társadalmi osztály megbékéléséhez, azaz az egyetemes harmóniához.

A mindenkire kiterjedő oktatás Comenius szerint az egyetemes jólét és boldogság biztosítója. Az iskola demokratizálódásának követelménye, a mű-

velődéshez való jog és iskoláztatás széleskörű biztosítása szinte valamennyi utopisztikus elméletnek tartozéka. Comenius forrásai közül különösen kidom-
borodik ez Morus: Utópia, Andreae: Christianopolis, Bacon: Nova
Atlantis, Hartlib: Macaria, Campanella: Civitas solis c. munkák-
ban [56]. Arra kell tehát törekedni, hogy mindenki oktatásban részesüljön,
egyetemes tudásra tegyen szert, felismerje a természet és saját emberi ter-
mészetének törvényszerűségeit, legyőzze mind a két értelemben vett »termé-
szetet«, s eljusson a teljes harmóniáig.

Comenius éppen ezért kivétel nélkül mindenki-re ki akarta terjeszteni az
oktatást; a feudális megkötöttséggel szemben polgári, haladó ideológiát val-
lott: mindenkit oktatásban kell és lehet részesíteni. Ezen követelmény részint
társadalmi, politikai előfeltételek, részint pedig lélektani indokok mérlegelését
tették számára szükségessé.

A gyermeket a tanítás vértézi fel a szükséges ismeretekkel, itt készül fel
pályájára, hivatására. Érthető, hogy Comenius olyan nagy jelentőséget tulaj-
donított a didaktikának, hiszen közvetlenül az oktatáson keresztül az ifjúság
már csírájában panszofikus nézeteinek megfelelő, enciklopedikus tudásanyag-
hoz jutott. Az ifjúság az élethez szükséges ismereteket sajátítja el az iskolá-
ban, tehát mindazt, amire a kialakuló polgári társadalomnak szüksége van:
a termelés, munka, emberi tevékenységi formákat. Az iskola és az itt szer-
zett tudás nagy érték, erő: mert — mint Bacon kifejtette — »egyedül a
mesterségek és tudományok adnak hatalmat az ember kezébe a valóság fö-
lött« [57].

Az öröklés és tanulás kérdéséről vallott álláspontja élesen rávilágít Co-
menius demokratikus nézőpontjára is. Mindenki-vel — értsd itt az elnyomot-
takat is! — veleszületik a tanulási hajlam és rátermettség. Másrészt ez a
lehetőség csak feltétel és ismét mindenki számára feltétel ahhoz, hogy em-
berré váljék. Ennélfogva senkit sem szabad kirekeszteni a tanulás lehetősé-
géből, az oktatásnak egyetemes hatóerejűnek kell lennie. Érdeke ez a társa-
dalomnak, mert a jó iparos, kereskedő, földműves teremti meg a lehetőségét
munkamegosztással, s így egyre nagyobb termelési eredménnyel annak, hogy
a társadalom vezetői is jól éljenek, részesüljenek minél nagyobb mértékben a
termelt javakban. A tanult, képzett, mesterségekhez értő ember a teljes értékű
ember — vallotta Comenius. Oktatás nélkül azonban mindez nem érhető el.
»Senki se gondolja, hogy igaz ember lehet tanulás nélkül, ellenben mind-
azon dolgokra vonatkozólag felvilágosítást kell kapnia, amelyek emberré te-
szik [58].

A középkori oktatás feudális gazdasági és társadalmi rendje szűk keretek
közé szorította az oktatást. A születési, vagyoni előítéletek döntő mértékben
megszabták a tanulás lehetőségét. A bontakozó kapitalizmus feltörekvő pol-
gárságának alapvető érdeke volt, hogy szétfeszítse ezen a téren is a rendi
köteléket, s gyermekei számára megnyissa a tanulás lehetőségét.

Comenius az oktatást mindenki-re ki akarta terjeszteni, s ezzel a polgári
és demokratikus törekvésével a kor alapvető szükségleteit akarta kielégíteni
a művelődés terén. Egész oktatástana, tartalmi és módszeres felfogásmódja
a régi, meghaladott, skolasztikus nézetek elleni harcban született meg, de
különösen élesen mutatkozott ez meg az oktatás egyetemességéről vallott
nézeteiben. Világosan leszögezte és bebizonyította, hogy mindeddig hiányoz-

tak a rendeltetésüknek megfelelő iskolák, »ahol mindenkit mindenre egyaránt tanítanak«. Keserűen panaszkolta, hogy sok helyütt még az iskola alapjait sem rakták le s ahol iskola van is, nem közös az mindenki számára, s olyan drága, hogy csupán a vagyonosok gyermekei látogathatják. Ha jó volt ez annak a régi társadalomnak, melynek egész erkölcsi és társadalmi rendjét, tudományát Comenius alapvetően elítélte, nem lehetett jó annak az új társadalmi, erkölcsi, s tudományosan is megújuló társadalomnak, melyért Comenius hol utópisztikusan, hol reálisan harcolt.

Comenius polgári jogokért és így az egyetemes művelődés biztosításaért küzdött a 17. század ellentmondásokkal telített légkörében. Ez a forradalmi korszak új gazdasági és társadalmi rendet követelt, politikai küzdelmeiben a régi gazdasági alapot a feltörő polgárság új művelődési igénye is rombolni törekedett. A termelési viszonyok, a gazdasági alap mindjobban elhagyja a feudalizmus kezdetleges rendjét, s a tőkés gazdálkodás csirái bontakoznak ki. »A tőkés társadalom gazdasági struktúrája a hűbéri társadalom gazdasági struktúrájából jött létre. Előbbinek alkotóelemeit utóbbinak a felbomlása tette szabaddá« [59].

A változás azonban nem mechanikusan és azonnal megy végbe, de kétségtelen, hogy nyomon követi a gazdasági alap megváltozását a felépítmény megváltozása. Ezért kísértének a polgárosodás vajúdó korszakában a dogmatikus pedagógiai módszerek, a skolasztikus művelődési eszmék és iskolák. Comenius ezen a területen világosan az új mellé szegődik és ezzel a régi rombolását tudatosan előidézi. Ő sem marad azonban teljesen mentes a régi hatásoktól, de ezek aránytalanul kis helyet foglalnak el forradalmi reformtörekvéseivel szemben és alig akadályozzák merész terveit. Kétségtelen, hogy működésével, pedagógiai nézeteivel ő is hozzájárul a régi feudális alap rombolásához és az új polgári vívmányok megteremtéséhez [60].

Ez az egyre szélesedő bázist igénylő ideológia két részből tevődött össze: vallásos eszmék új köntösben, a politikai formában való jelentkezéséből, s a merőben új, régivel szembehelyezkedő filozófiából, és természettudományból. Comenius tehát mások, az új rend építői számára szabott eszméket, alapjában polgári gondolatokat akart meghonosítani szélesen körvonalazott iskolai hálózat kiépítésével. Felismerte az iskolának hatalmas politikai, társadalmat formáló erejét, s reá akarta bízni világmegváltó terveinek hordozását, ifjúságba oltását. Ez a *szélesen értelmezett iskolai oktatás tehát egyenes támadást jelentett a letűnő feudális rend művelődési és egyben társadalmi egyeduralmával szemben*; ha következetesen nem is mondotta ki, de oktatási nézeteivel legalábbis egyenrangú fél gyanánt felemelni törekedett az iparosok, kereskedők, polgárok gyermekeit a nemesek, a szegényeket a gazdagok, műveletlen nemzeteket a műveltek mellé.

A mindenki számára elérhető egységes és általános alapoktatás gyökerében hordozta a cseh szekták taborita forradalmi hagyományait, a népek közti egyenlőség gondolatát, s az osztálykülönbségek s az ebből fakadó igazságtalanságok elsimitásának szándékát. Bizonyára fontos indítóerőt képezett ez a hatás is ahhoz, hogy éppen Comenius valósította meg tudatosan és következetesen, a kor követelményeinek megfelelően eltervezte és megindokolta a mindenkire kiterjedő általános alapműveltséget nyújtó egységes iskolát. Ezzel Comenius a maga területén, az oktatásban világnézeti korlátozott-

sága ellenére is felsorakozott a kor tudományos előitéleteivel merészen szembenálló forradalmárok, természettudósok mellé. Éppen ezért része volt abban az ideológiai küzdelemben, melyről Engels kimutatta, hogy hozzájárultak a feudális osztálytársadalom megtöréséhez. Engels a modern nemzeteket és a modern polgári társadalom kifejlődésével járó küzdelmet nem csupán a feudális nemesség hatalmának megtörésében látta, hanem egyúttal ennek kulturális vonatkozásait is feltárta A természet dialektikája c. munkájában. (A feudális főurakkal szövetkezett egyház szervezett diktatúráját megtörték és ezzel hatalmas kulturális forradalom is kezdetét vette. »Ez volt a legnagyobb haladó irányú forradalom, melyet az emberiség eddig átélt« — írja Engels [61]. Ez volt az a kor, amely előkészítette a későbbi időszak materializmusát, a tudományos felfedezések és utazások lendítették fel a természet-tudományt.) Kitágul az emberek látóköre. A könyvnyomtatás révén országok közt szállnak a gondolatok. Ez a kor (írja Engels) a sokoldalú tehetségek, Leonardo da Vinci, Dürer, Luther, Giordano Bruno, Copernicus ideje. A kialakuló polgárság életszükséglete az új tudomány és az új iskola. (Társadalmi szempontból a nemesi önkénnyel szemben a királyi hatalom megerősítésében keres menedéket. A feudális nemesség hatalmát a feltörekvő polgárság és paraszti, helyenkint kismemesi erők fenyegetik. A polgárság, a központi, királyi hatalom megteremtésében látja sorsának javulását az önkényeskedő feudális főnemességekkel szemben. Az újkor kezdetén a feltörekvő burzsoázia minden téren a haladás fáklyavivője. A központosított monarchiát a legtöbb európai országban a polgárság támogatta, s ennek következtében lett abszolút uralommá. A nemesség támogatja a polgárságot pénzügyi téren, hogy a főurakkal szemben hatalmat nyerjen, egyben azonban erősen ki is használja. A polgárság egyedül még nem érez elég erőt ahhoz, hogy a nemesség ellen is megszilárdítsa hatalmát. Fejlett országokban a polgári forradalom néhány vonása felismerhető már az abszolút hatalommal szemben. Például a reformációban, a 16. század parasztháborúiban, vagy Hollandiában a széles nemzeti mozgalommá nőtt küzdelem a spanyol abszolutizmussal szemben egyenesen polgári forradalomra fejlődött.)

Comenius nem jut el addig — s ezt nem írhatjuk rovására —, hogy a feudális társadalom elemzése után nyíltan kimondja annak igazságtalan voltát, s harcot indítson ellene. Külsőleg azt látjuk, hogy feltételezi ennek kerekeit, az egyházi és állami fennhatóságot és függőséget. Valójában azonban minden tette, írása, reformja, alapjában ingatja meg a feudális ideológia merev, haladásellenes nézeteit. Éppen ezért azt mondhatjuk, hogy haladó nézetei merészen mutatnak utat távoli századok felé.

Az új termelési rendhez új tudományra és technikára van szüksége, szabad gondolataihoz pedig a régivel szembenálló ismeretekre és bölcséletre, melyeknek hordozója az új iskola. Ahogyan a polgárság be akar törni a társadalmi élet politikai irányításába, helyet követel a gazdasági élet területén, ugyanúgy jogot formál az iskolára mind annak általános jellegére, mind pedig a szükségleteihez kapott tananyag bevezetésére. Ennek az igénynek a szűk körbe szorított élettelen tananyagot és módszert követő iskola már nem felelhetett meg.

Comenius nézeteiben a leghaladóbb, legmerészebb és legforradalmibb gondolatok keverednek, elavult, naív, ósdi nézetekkel. Ez nem csodálatos.

A 16—17. században a korhadtt feudális társadalom dűledező romjain már a korai kapitalizmus bontakozik. A feudalizmus előítéletei és kiváltságai fojtogatják a fel-feltörekvő polgári elemeket és a kibontakozó polgárság elég gazdasági erőt és forradalmi lendületet érez magában ahhoz, hogy lefeszítse testéről a rozsdás bilincseket.

Ebben az ellentmondásokkal telített légkörben nemcsak az alap, hanem a felépítmény, a társadalmi tudat különböző formái, az intézmények, a gondolatok is telítve vannak ellentmondásokkal.

A feudalizmus gazdasági rendjét, termelési módját, eszközeit, a fejlettebb tőkés rend alapvetően új gazdasági struktúrája meghaladottá tette. Ismeretes, hogy a régi jobbágyságból a majdan városokat alkotó polgárság éppen tudása, szakismerete és így nagyobb termelési lehetősége által szakadt ki. Elég, ha csak az Orbis Pictus által felsorolt foglalkozási ágakra gondolunk. Mennyi új ismeret válik egyszerre szükségessé, s nincsen olyan foglalkozási ág, tehát olyan ember, aki nélkülözhetné a tudást, kinek ne lenne szüksége iskolai oktatásra.

Comenius a bontakozó kapitalizmus fejlettebb termelési rendjéhez szükséges előfeltételt, korigényt fejezte ki azzal a követelményével, hogy mindenki számára biztosítani kell az oktatás lehetőségét.

A széles körre kiterjedő oktatás igényét Comenius sajátos társadalmi, származási helyzetével örökölte. Ez két formában nyilvánult meg:

- a) A cseh testvérek szektájának demokratikus iskolai hagyományaiban.
- b) Az iskola a számkivetésben összetartó erőt képviselt. (Comenius didaktikai munkássága érthető módon mindvégig a cseh nép felemelkedését szolgálta.)

A polgári ideológia új formában tükrözi a régi alap sajátos felépítményét, a vallást is. A feudalizmus keretei közepette a nagybirtok közös érdeke a hatalom gyakorlásában is szövetségest talált a főurak és a főpapok között. A vallás a társadalmi helyzet ideológiai védelmét és konstruktív kötöttségét is szolgálta. A szekták vallás terén megmutatkozó újító törekvéseikkel kétségtelenül az ideológián keresztül is rombolták a feudális rendet, előkészítették a talajt a polgári átalakulás számára. A cseh testvérek szövetsége a huszita mozgalom baloldali szárnyának, a vagyonszövetségben élő taboritáknak hagyományait ápolta. Ezek a hagyományok az oktatás széleskörű demokratizálódását tükrözték. A cseh testvérek vallási szembenállása a főpapokkal társadalmi tett, egyben ideológiai harc is volt. A polgári társadalom magasabb gazdasági szintjéhez általános és mindenkire kiterjedő oktatás vált szükségessé. Mindez a harc még külön színeződést is kapott azáltal, hogy a cseh főpapok az idegen hatalmi tényezőkkel a Habsburg-főurakkal szövetségben egyúttal a nemzeti érdekekkel állottak szemben, a cseh népi törekvések tehát egyben gazdasági-társadalmi, politikai és művelődéspolitikai törekvések voltak.

Comeniusban éltek ezek a hagyományok és élmények, hatások, melyek nyomán mindenkire ki akarta terjeszteni az oktatás lehetőségét; minden nép számára anyanyelvi iskolák felállításának jogát is követelte. Törekvései (polgári) demokratikus (és egyben hazafiúi), és nemzeti gondolatot tükröztek. A cseh testvérek szektájába tartozott, ahol élénken éltek a demokratikus hagyományok.

Engels megállapítja, hogy ebben a korban a vallási, elsősorban pedig a szektás mozgalmak szembenállást jelentettek a feudalizmus kötöttségeivel és melegágyai voltak a demokratikus, népi jogokért küzdő harcoknak. »A feudalizmussal való forradalmi szembenállás az egész középkoron végighúzódik. Az idők változásai szerint majd misztika, majd nyílt eretnokség, majd pedig fegyveres felkelés formájában bukkann fel« [62]. Comenist származása, helyzeti élménye természetesen sodorta a demokratikus haladás felé.

Bizonyára már szüleitől ilyen nevelést kaphatott. Apja iparos ember volt, a cseh testvérek közösségében. A táboríták maradványai, a cseh testvérek, a XV. század elején a huszita nemzeti-vallásos irányú mozgalom plebejusi ágát képviselték, a határozott forradalmi irányt a mérsékeltebb, tisztán vallási irányú utraquistákkal szemben. (Husz János bukása után a birodalmi és egyházi nyomással szemben határozott ellenforradalmi erő bukkant fel a cseh testvérek szektájában.) A Csehország ellen elkövetett erőszakos politika »az egyházi javak elkobzásán és fosztogatásán keresztül a tulajdon és a társadalom hagyományos rendjének megdöntéséhez vezetett. Elérkezett az idő a kommunista szekták számára. Nyíltan emelték fel fejüket.« [63]. A demokratikus törekvések, az egyenlőség és testvériség gondolata forradalmi lendületet adott ennek a szektának. *Frumov* megállapítása szerint: a cseh testvérek »olyan társadalomról álmodoztak, amelyben mindenki egyenlő, mint a testvérek, és amelyben minden közös lesz: saját körükön belül megvalósították a vagyonközösséget« [64]. Vagyonközösségük később felbomlott. Ez a szekta az egész emberiség békés egyesítését és testvéri közösségét akarta megvalósítani. Egyszerűség, alázat és szegénység jellemezte és acélozta meg őket. Himnuszuk is így kezdődik: »Sem gazdagság, sem pompa, és szépség nem ad boldogságot...« [65]. Rájuk vonatkoztatja Engels »A német parasztháború« c. munkájában, hogy az őskeresztény alkotmány visszaállítását követelték, s a polgári világ vezető-elvéül is ezt akarták elismertetni. »Isten gyermekeinek egyenlőségéből« következtetéseket vont le a polgári egyenlőségre, sőt részben a vagyonegyenlőségre nézve is« [66]. Erről tanúskodik Hartlibnak 1659. július 20-án Worthingtonhoz intézett levele is, amelyben elküldi Comenius angolra fordított beszámolóját a cseh testvérek életéről. Comenius már a számkivetésből ír a magyarországi és erdélyi telepekről. Minden család szövetségben él egymással, mégpedig békés »nem fegyveres« szövetségben. Nagy részük iparral keresi kenyerét, de munka- és vagyonközösségben élnek. Konyhájuk is közös [67].

A cseh testvérek közössége a legrégebb időtől fogva nagy gondot fordított a gyermeknevelésre. A száműzetés idején is kitűnt ez és nem véletlen, hogy Comenius az anyanyelv ápolásában és a helyes pedagógiai módszerekben látta azt az eszközt, melynek segítségével az ifjúságot, a cseh nép szellemi kincsét minden diaszpórán keresztül át lehet menteni a majdan boldog haza számára. Az ő iskolaigényük nyilvánvalóan elsősorban az elemi fokú iskolahálózat kiszélesítését kívánta meg [68]. Ezért állította fel Comenius azt a követelményt, hogy még a legkisebb helyen is állítsanak fel népiskolát.

Nyilvánvaló, hogy a feudalizmus bilincseit széttörni akaró polgárság is a széles népoktatás igényét megvalósító iskolát követelte. A latin iskola

elsősorban a birtokos elnyomó osztály számára volt hozzáférhető, Comenius nagyon bántotta és felháborította az a tény, hogy az iskolák kapui szinte kizárólag a birtokos osztály gyermekei előtt nyílnak meg és a nép tehetséges gyermekei elkallódnak. Ezért akarta mindenki számára hozzáférhetővé tenni az iskolát. Jellemző, hogy ebben a korban még viszonylagosan is igen kevés népiskolát találunk, de szinte minden városnak megvolt a maga latin iskolája [69].

A cseh testvérek száműzetésük idején közügynek tekintették a gyermekek nevelését, és kiváló pedagógusok hírében állottak. Az egyidejű pedagógiai felfogástól eltérően nem alkalmaztak erőszakot és kényszert. Nehéz körülmények között előre látták annak szükségességét, hogy minden fiatal a korabeli egyoldalú elméleti kiképzéssel ellentétben, valamilyen mesterséget is elsajátítson. Láthatjuk, hogy a cseh testvérek demokratikus hagyományainak hatása és mélyes hazaszeretete befolyásolta Comeniusnak a közoktatásról való felfogásmódját.

Comenius idealista szemléletmódjának megfelelően úgy vélte, hogy a társadalmi, gazdasági, és politikai alakulás nem előfeltétel, hanem következménye a tudatformák alakulásának. Ennélfogva vallotta, hogy az iskolák megreformálása szükségképpen maga után vonja a társadalmi rend, az egész világ egyetemes megújulását, megreformálását. Ebből következően úgy vélte, hogy ha mindenütt iskolák lesznek, s mindenki hozzáfér az oktatás előnyeéhez, megoldódik a társadalom valamennyi problémája, s itt is egyetemes harmónia jön létre.

A társadalom vezetésének előfeltétele: a bölcsesség. Ennek megszerzése nyújt lehetőséget ahhoz, hogy bárki felemelkedjék; önmaga a gazdaság és előkelőség nem teszi alkalmassá az egyént a vezetésre. Éles és határozott véleménye: »A gazdagok bölcsessége nélkül mi mások, mint korpával hízalt disznók? A szegények igazi elnyomása a kultúra megvonása, mely állati, páriasorba taszítja őket. »A szegények tárgyismeret nélkül mi egyebek, mint teherhordásra ítélt szamarak?« (70]. A tudás, bölcsesség adja meg Comenius szerint a magasabbrendűség, felemelkedés és vezetőképesség alapját, egyben az egész társadalom haladásának biztosítékát. Egyértelműen igazolja állításunkat Comenius alábbi kijelentése: »...egyik ember annyi-val különb a többinél, amennyivel képzetebb azoknál« [71]. Comenius tehát az oktatás általános kiterjesztésével egyúttal az egész emberi társadalom egyetemes érdekét is szolgálni kívánta.

Comenius korában haladó követelés volt a nők iskoláztatása. Ha nem is ugyanolyan képzést kívánt a lányok, mint a fiúk számára, de rájuk is kiterjesztette az oktatás által biztosított magasabb művelődési igényt. *Valamennyi és mindkét nembeli ifjúság képzését kívánta meg és tartotta szükségesnek.* Ezzel mintegy előreszaladt korának, hiszen még hosszú harcokat kellett megvívnia a polgárságnak, amíg egyik-másik országban az egyes iskolatípusokban mindkét nembeli ifjúság egyenlőségét kiharcolták, illetőleg részben megvalósították.

Comenius azt tapasztalta, hogy a műveltebb, fejlettebb országoknak magasabbfokú iskolahálózata van. Ebből arra a következtetésre jutott, hogy minél fejlettebb az iskolahálózat, annál gazdagabb az ország, s boldogabb, a nép. Comenius helyesen látta meg, hogy a gazdasági és kulturális jólét

kapcsolatban van egymással, csak a sorrendet állapította meg rosszul. Elsősorban idealista világnézet vezette. Kétségtelen azonban, hogy — s ezt éppen a Gentis Felicitas bizonyítja — a jobbagyság elnyomását és a törvény előtti egyenlőtlenséget találóan vélte a polgári fejlődés főakadályának, s a műveltség elterjedésének egyik feltételét látta ezeknek megszüntetésében. A gazdasági fejlettség előfeltétele annak, hogy a kultúra virágozzék. A kapitalista fejlődés magasabb szintjén álló országok, elsősorban Anglia, Hollandia fejlettebb társadalmi rendje, kultúrája, tudománya, iskolahálózata állott szemei előtt. A renaissance, a reformáció, a tudományos eredmények, felfedezések tágitják a természet reális megismerésének körét. A fejlődő ipar és kereskedelem s a tengeri felfedezések útján megnyílt új piacok, a városi polgárság politikai erejét növelik és az újkori nemzetek körvonalai bontakoznak ki [72]. A gazdasági alap forrongó változása, a társadalmi erők lendületes harca egyre jobban maga után vonzza a fölépítmény, az ideológia, az intézmények változását. Nemzeti irodalmak, renaissance-művészet, új fizikai és biológiai eredmények születnek meg és járulnak hozzá ahhoz, hogy a feudalizmus korhadt gazdasági-társadalmi rendje meginogjon, egyben pedig az új gazdasági alap, a burzsoázia tőkés rendje felépüljön. Ebben az időben alapozza meg *Harvey* a fiziológiát a vérkeringés felfedezésével, a németalföldi *Vesalius* a tudományos anatómiát építi ki boncolás útján. Erre az időre esik *Bacon* működése, s nem sokkal később *Descartes*-é. Kétségtelen, hogy ebben a küzdelemben a pápaság, a katolikus egyház szorosan összefogódzott az elnyomó Habsburg-politikával és általában minden, a régi rendet védelmező konzervatív irányzattal és erővel. A régi rend, a politikai hatalom birtokosai nem hagyták el harc nélkül állásaikat. Az ideológia frontján tudták leginkább gátolni a haladást, megkötni az újabb természettudomány és forradalmi nézetek erejét. Ilyen körülmények között egyáltalán nem csodálatos, hogy még a leghaladóbb nézetek is vallási és naiv metafizikus szemléletmóddal párosultak. Comenius úgy találta, hogy a cseh, morva, magyar, tehát a gazdaságilag elmaradottabb országok felemelkedésének előfeltétele, hogy az iskolahálózatot szélesítsék, az iskola rendjét megreformálják. Nemzeti büszkeséggel vallotta, hogy egyetlen népnél sem tehetségtlenebb a cseh vagy magyar nép, s javarészt az iskolákon múlik, hogy gazdasági és politikai elmaradottságukat is ki-
nőjjék.

Kétségtelen, hogy egy előrehaladott ideológiai forma, mint tudáthatás is elősegítheti az új gazdasági rendnek a régivel szembeni megjelenését. Comenius a szenzualista és részben racionalista nézeteken keresztül egyben eszményképet is akart vetíteni az elmaradottabb népek elé. Ez az eszménykép — miként Apáczáinál láthatjuk — közvetlenül pedagógiai köntösben jelentkezett, mert hatóereje az iskola keretén belül volt elsősorban biztosítható. (Comenius haladó bölcséleti, enciklopedikus, polgári művelődési anyagával egyúttal a kapitalista gazdasági, a polgári társadalmi rend igazolását is szolgálni kívánta.)

A mindenkire kiterjedő általános képzés egyúttal szálláscsinálójává vált a polgári eszméknek, a kapitalista gazdasági és társadalmi rendnek.

Az egyetemes oktatás igényének egyik mozgató rugója Comenius humanizmusa. Az ember által elérhető egyik legnagyobb jót a bölcsességben,

tudásban látta. Ez egyben a természet s ezen keresztül Isten megismeréséhez vezető út is, tehát szerinte akkor teszünk jót az emberiséggel, ha kivétel nélkül mindenkit elvezetünk az ismeretek egyetemességére, hogy »mindeki ember lehessen«.

Az iskolai oktatás általános bevezetése előtt nagy akadály állott: maguk az uralkodó osztályok, vagyonosak, akik az oktatás elé gazdasági nehézségeket gördítettek, hiszen a drága iskola a szegények, elnyomott helyzetben levők számára hozzáférhetetlen volt.

Comenius élesen szembehelyezkedik a feudális birtokososztály műveltségi egyeduralmával. Demokratikus felfogása rendkívül igazságtalannak tartja, egyenesen fellázad az ellen, hogy csupán (az uralkodó osztály) a gazdagok gyermekeit tanítják és hogy a nép széles tömegeit kizárják a művelődés lehetőségéből. Követeli, hogy egységes általános alpműveltséget nyújtssanak minden osztály gyermekei számára, és félreérthetetlenül ki is fejezi ezt a gondolatot: »...nemcsak a gazdag és nemes emberek gyermekeit kell iskoláztatni, hanem nemeseket és jobbágyokat, gazdagokat és szegényeket, fiúkat és leányokat, városban és községben, falun és tanyán egyaránt« [73].

Érdekes, hogy ez a Comenius, aki sokszor utópista elgondolásaival a fellegekben járt, ebben a kérdésben megsejti a társadalmi realitások törvényszerűségét. Egy mellesleg odavetett szónoki kérdés formájában beszél arról, hogy az iskolák felállításával, ha mindenkinek lesz is joga arra, hogy gyermekét iskoláztassa, vajon lesz-e hozzá lehetősége is? »Hogyan gondoskodhatunk arról, hogy a szegények gyermekei szabad időhöz jussanak a tanulás számára?« [74]. Gondos elemzéssel kimutatja, hogy ezt a követelményt az igazságtalan társadalmi rend elgáncsolja, nem biztosítja a művelődés anyagi feltételeit a szegények gyermekei számára.

Ismeretes, hogy az akkori iskolák rettenetes drágák voltak, s már ezzel is kizárták onnan a szegény gyermekeket. »A világ labirintusá«-ban panasolja, hogy a tanítás milyen költséges és »ők szegények mely sokat tartoznak adni azért a más formára való változtatásért« [75]. Ha fel is vennék a szegény gyermeket az iskolába, sem ideje, sem pénze nem lenne arra, hogy elvégezze tanulmányait. Ezek az iskolák a származáson kívül anyagi terhek miatt elűtik a szegény gyermekeket a továbbtanulástól. Mennyi tehetség kallódik el így — sóhajt fel. »Az iskolák... nem mindenki számára közősek, hanem csak bizonyos személyek, mégpedig a vagyonosok gyermekei számára, mivel az iskolák drágák, csak véletlen eset, ha valakinek szánalma folytán is bebocsátják a szegény gyermekeket. Ilyen körülmények között bizonyára sok kiváló képességű ember kallódik el a közügyek és az egyház számára« [76]. Ezért már a sárospataki panszofikus iskola tervezésében azt kívánta, hogy menzát állítsanak fel a szegények, elsősorban az üldözött cseh testvérek gyermekei számára. Az iskolával szorosan egybekötött kollégiumban tervezete szerint »minden tanulmánygó nemes és plebejus együtt lakik« [77].

Mint általában több alkalommal, az egyetemes oktatás eltervezésénél is hangsúlyozta, hogy reformjai a társadalmi előítéletekbe és maradiságba ütköznek. Éles szemével meglátta, hogy nem érdeke a konzervatív főnemeseknek s általában az elnyomó osztályoknak a mindenkire kiterjesztett is-

kola megteremtése. Féltik uralmi helyzetüket, s azt, hogy a feltörő osztály gyermekei majdan kiszorítják az ő gyermeküket a vezetésből. A tudás mindíg a haladás fegyvere volt, minden társadalomban a felemelkedés fontos feltétele. Ezért számolt Comenius is azzal, hogy reformjai beleütköznek a konzervatív (elnyomó) osztályok ellenállásába, félnek attól, hogyha mesteremberek, sőt parasztok is tanulnak, elgondolkodnak sorsuk felett és cselekedni fognak. Nem csoda, hogyha a konzervatív főnemesség félt attól, hogy felvilágosítják az elnyomott osztályokat, ha »minden mesterember, minden parasztyerek, minden teherhordó« tanul, gondolkodni fog és tisztában lesz cselekvésének céljával [78]. Comenius Pansophiájában is az emberek egyenlőségét hirdeti, nemzetiségre, osztályra, vallásra való tekintet nélkül. Ennek egyenes következménye az, hogy pedagógiájában az általános művelődés igényét hirdeti.

Az oktató-nevelő munka hatófokát tehát Comenius szélesen értelmezte. Demokratikus nézőpontja szerint az alapvető ismereteket gazdagnak, szegénynek, nemesnek és nem nemesnek, mindkét nemű ifjúságnak meg kell szereznie, illetőleg a társadalom kötelessége, hogy ennek feltételeit megteremtse. Mindenkinek oktatásban kell részesülnie, mert ez egyben a népek közötti közeledés, egyenjogúság, szabadság, világbéke és megbékélés biztosítója is. A népek és osztályok közti megbékélést hirdette, s azt vallotta, hogy az oktatás-adta tudás az egyetemes békéhez, jóléthez, és boldogsághoz vezet el az egész emberiséget. Nem ismerte fel a mozgó gazdasági-társadalmi tényezők igazi hatóerejét, s azt rendelte, hogy az oktatás által közvetített tudás minden fennálló ellentétet megbékít majd.

Ezek alapján fogalmazta meg polgári követelését: mindenkit oktatásban kell részesíteni.

II. Az öröklés és nevelhetőség kérdése

Comenius szerint szinte kivétel nélkül mindenki megvan a lehetőség, az előfeltétel is ahhoz, hogy oktatás útján tökéletesedjék. Pedagógiai optimizmusa sajátos formában közvetlenül elsősorban az oktatásra s közvetve a nevelésre vonatkozik. (A nevelési kérdések — mint azt már másutt is kimutattuk — elsősorban az oktatás köré csoportosulnak, az oktatás keretében adódnak, mint ennek előfeltétele, velejárója vagy következménye. (Éppen ezért a nevelhetőség kérdése nála elsősorban abban jelentkezik, megvan-e a szükséges feltétel ahhoz, hogy a gyermek az oktatás során egyetemes művelődésre tegyen szert. Ebben az értelemben alkalmazta közismert példáját: »Alig van annyira mocskos tükör, amely valamelyes módon ne tükrözné a képmásokat, alig annyira durva tábla, hogy arra valamit valamely módon rá ne lehetne írni.« [79]

A tükör itt képletesen az agyvelőt helyettesíti, s elsősorban az ismeretek befogadásának mozzanatára utal. Nézetünket alátámasztja a gyermek-típusokról való felfogásmódja is, ahol a gyermekek osztályozását elsősorban tanulásuk, munkához való viszonyuk, az oktatás előfeltétele alapján végzi el.

Szerinte alig van olyan megrögzött tanuló, aki nem venné szívesen az oktatást, ha az természetes, tehát megfelel a gyermek életkorának, érdeklődésének, szükségleteinek. Csak a legsúlyosabb értelmi fogyatékos gyerekekről kell szerinte lemondani, mert az ilyen nem csupán gyengeértelmű, hanem el is hárítja magától a tanítást.

Mindenki nevelhető, alig találhatunk olyan gyermeket, aki tanításra alkalmatlan — vallotta szilárd meggyőződéssel, nevelői optimizmussal. Tételét ezen esetben is a külső természet és a gyermeki természet megfigyeléséből vezette le.

Főbb bizonyító tételei:

- a) A gyermekkel magával születik a tudás iránti vágy s a jó hajlamok.
- b) A természet egésze, az élő teremtmények fejlődésükkel arányban egyre tökéletesednek.
- c) A nevelő munkája biztos módszereivel nagy hatóerejű, kétségtelen eredményre vezető.
- d) Isten mindenható, és mindentudó, ebből következik, hogy ezt oltja bele az emberbe is.

a) Az emberrel veleszületik a tudásvágy s ez munkára ösztönzi. Comenius véleménye szerint korai gyermekkortól életünk végéig elkísér bennünket a munkálkodás vágya és ez egyben a tudás megszerzésére is irányul. »Ki ne vágya arra, hogy valami újat halljon, lásson és cselekedjék?» [80]. Szerinte a kutatás és vitatkozás vágya egész testi-lelki berendezettségünk közvetlen függvénye. A henylés és tespedés természetellenes, ezzel szemben az emberi érzékszervek, a szem, fül, a tapintás és maga az emberi értelem mintegy állandó táplálékot keres, vonzódik a tudás felé. Comenius szemében a tanult, tudós ember érdemel a legnagyobb becsületet, őt csodálják a tudatlanok, mert bennük is van természetes óhaj a tudás iránt, ha reményüket el is vették annak megszerzésére.

b) Az egész természet rendje azt példázza, hogy minden teremtett lénynek, a természet egészének a fejlődés, növekedés, alakulás kibontakozás veleszületett tulajdonsága. A mag is magában rejti az egész fa kibontakozásának lehetőségét, a kicsi csecsemő még fejletlen értelme kibontakozik, egyre inkább magába foglalja a tudást, az ismereteket. A föld is befogad mindenfajta magot, a kert is eltűri, hogy mindenféle fűvel, virággal, fűszerrel bevessék. Csupán a kertész okossága, szorgalma kell ahhoz, hogy a kertben minden kifejlődjék. Ha az írónak, festőnek megvan a szakismereete, a tiszta táblára mindent fölrajzolhat. Ugyanígy megvan a lehetőség arra is, hogy a jó tanítási technikával rendelkező tanító a gyermeki értelemről mindent kiformáljon, mert a gyermek születésénél fogva mindenfajta tudás befogadására alkalmas. Seneca mondására hivatkozik, mely szerint minden ismeret magva bennünk rejtőzik, s Comenius szerint csak mester kell ahhoz, hogy képességeinket a homályból felhozza [81].

Ugyancsak a természetből vesz igazoló példákat arra, hogy a gyermeki lélekben végtelen lehetőség rejlik. A csecsemő lelkét maghoz vagy palántához hasonlítja. A palántában vagy a magban a növénynek vagy fának lényege benne van, bár még nem fejlődött ki; hasonlóképpen az emberben

is természetétől fogva benne rejtőzik minden ismeret csírája és »az emberbe semmi sem vihető be kívülről, hanem csupán arra van szükség, hogy feltárjuk és tovább fejlesszük azokat a sajátosságokat, amelyek kifejeetlen állapotban vannak benne« [82].

c) Az öröklés lélektani tényezőiről való felfogásmódja pozitív és ehhez kapcsolódóan a tanító munkáját derűlátóan bírálja meg, sőt egyenesen mindenhatónak tartja. Nem a hajlamok, a velük született adottságok döntik el jövőbeni sorsunkat, hanem elsősorban az, hogy a nevelő felismerte-e ezeket, s kellő tudással jóirányú fejlődésüket előmozdította-e. »Minden ember alkalmasnak születik arra, hogy tudományos ismertekre tegyen szert« [83].

Comenius a hajlamok s általában az öröklés tekintetében optimista. Azonban nem azt vallja, hogy csak jó és előnyös sajátosságok születnek a gyermekkel, csupán azt, hogy lehetőség szerint adott a jóirányú fejlődés. Minthogy mindenki törekszik a tudás, a fejlődés, a munkálkodás felé, a tanítónak az a feladata, hogy el is vezesse a növendékeket a kívánt célhoz. Enélkül nem fejlődhetik igazán emberré. Az embert elsősorban a tudás, az ismeret emeli ki az állatok közül. Megvan a lehetőség arra, hogy az oktatás az embert emberi sorba emelje fel. »Mindenkinek, aki embernek született, szüksége van tehát oktatásra, szükséges pedig azért, hogy ember legyen és ne vadállat, buta szörny, vagy tétlen fajankó« [84].

Comenius nem ismerte fel a társadalmat formáló alapvető tényezőket, és így eltúlozta az oktatás erejét, a nevelőmunka lehetőségét is. Nyilvánvaló, hogy az oktató-nevelőmunka nagy horderejű a gyermek fejlődésében, elsődleges azonban az a társadalmi, környezeti hatás, amely mellett a különböző nevelőhatás éri a növendéket. Ezért nem érthetünk egyet túlzó megállapításával: »Olyanok vagyunk egész életünkben, amilyené minket a gyermekkori nevelés tett« [85].

Az öröklés szerepének elismerése mellett tág lehetőséget lát arra, hogy a nevelő formálja a növendéket. Ezen a téren Erasmus hatása is érződik nála. Erasmus szerint a természeti hajlam és a nevelői gondoskodás együttesen vezet eredményre. A születet hajlam, a tudomány és gyakorlás egysége az oktatás sikerének feltétele. »A természeti hajlamot vezeti a tudomány, a tudományt tökéletesíti a gyakorlás« [86]. Érdekes ellentmondás mutatkozik ezen nézetében. Mindvégig a biblia álláspontját vallotta, elfogadta a bűnbeszés tanát. Ugyanakkor Comenius a gyermek közvetlen sorsának irányítását a nevelő kezébe tette le. Gondolatsora tehát a következő volt:

- a) a csecsemő születésével csak lehetőségeket hoz a világra.
- b) Az öröklött hajlamok a fejlődés során bontakoznak ki.
- c) A fejlődés helyes irányítása a nevelő kezében van.

Itt aristotelesi hatást látunk. A létezésnek szerinte különböző fokai vannak és van lehetőség szerint való lét *δύναμις ὄν* és megvalósulásban lévő lét: *ἐνεργεία ὄν*. Aistoteles szerint a csíra magában hordja a kész alakot: *τὸ σπέρμα ἔχει δύναμις τὸ εἶδος* azaz a makk magában rejti a tölgyet (lehetőség szerint). A képesség állapotából mozgás (*κίνησις*) útján haladunk a tényleges felé [87]. Ezen az alapon nevezi az embert mikrokozmosznak, amely a világnak, a makrokozmosznak lehetőségeit is csírában magában rejti.

Ez a szemléletmód bölcséleti, lélektani és pedagógiai indoklását nyújtja annak, hogy az ember születésénél fogva minden jó csiráját örökli, lehetőség szerint tehát tökéletessé válhat, ha oktatás útján elsajátítja az egyetemes tudást. Igazán emberre csakis a tudás útján válhatik. Az oktatás lehetősége éppen ezért mindenkire kiterjedhet, s csupán ennek biztosítása, társadalmi, s tanítási feltételeinek megteremtése kell ahhoz, hogy biztos sikert érjen el az iskola, vagyis hogy embert formáljon, alakítson. »Az ember minden, mert minden kifejlődhetik belőle, a legmagasztosabb éppúgy, mint a legalacsonyabbrendű« [88].

Az öröklés kérdésében haladó nézeteket vallott. Vallotta, hogy az öröklés nem döntheti el az ember sorsát, mert »semmi sem született vele az egyetlen alkalmasság kivételével« [89].

Ennek alátámasztására ismét a természet és közvetlenül az emberi agyvelő tulajdonságaira utalt. Az ember és fa szerinte hasonlatos felépítésűek, felnövekednek maguk erejéből; ahogyan azonban vadon termő gyümölcsöt hozna a fa a kertész nemesítése nélkül, a tanító oktató munkája hiányában nem fejlődhetné ki a gyermek sem. Minél előbb kezdjük meg az oktatást, a született hajlamok nemesítését, annál eredményesebb lesz a munkánk.

Az agyvelőt előszeretettel hasonlította Comenius viaszhoz, éppen annak alapján, hogy puha és mindennek befogadására alkalmas. A gyermek igen rugalmas, hajlítható; »nedves« agyvelőt örökölt. Minden ember képezhető, s minden gyermek tanítható; az agyvelő befogadja az érzékszervi úton hozzájutott ismereteket, képmásokat, képeket, szavakat. Ez az agyvelő »gyermekkorban teljesen nedves és lágy, képes arra, hogy minden benyomást befogadjon« [90].

Az ember tehát születésénél fogva alkalmas arra, hogy ismereteket szerezzen, oktatásban részesüljön. Kivételt csupán az agyvelő betegsége esetében tesz. Egyedül ezen esetben állapítja meg, hogy az oktatás, a nevelés tehetetlen. A beteg agyvelő nem képes felfogni és feldolgozni a külvilág hatásait, nem őrzi meg a kapott benyomásokat, ennél fogva nem tudja elsajátítani a szükséges ismeretanyagot. De még ebben az esetben is megkülönbözteti a teljesen képezhetetlen gyermeket a gyenge tehetségű értelmi fogyatékos gyermektől. Az utóbbiak oktatása eredményre vezethet. Tanításuk fokozott gondot, megértést igényel és alapos hozzáértést, kitűnő módszereket. »Ugyanis minél nehezkesebb és rosszabb adottságokkal rendelkezik valaki, annál inkább szüksége van segítségre, hogy érzéketlen és tompa butaságától a lehetőségekhez képest megszabaduljon. Nem igen lehet találni olyan gyatra agyat, amelynek ne hozna nyilvánvaló javulást a művelés [91]. Mély humanizmussal mutat rá arra, hogy ezek a gyermekek, ha nem foglalkoznának velük, egész életükben a velük született tompaság igáját hordanák, tájékozatlanul botorkálnának az életben s csupán nyugót jelentenének mind a társadalom, mind önmaguk számára. »Tehát nem hogy felesleges, hanem egyenesen életbevágó fontosságú az, hogy megmentsük őket.« »Ki voinná azt kétségbe, hogy a gyenge tehetségűeknek is szükségük van oktatásra, hogy a velük született tompaelméjűséget kiküszöböljék?« [92]. A pedagógia történetében ezzel Comenius először indokolta meg a gyenge tehetségű gyermekek oktatásának szükségességét és lehetőségét. Ezzel az általános oktatást a legteljesebb mértékben kiszélesítette [93].

A Didactica Magna XII. fejezetében Comenius szembeszáll azokkal, akik tagadják azt, hogy mindenki tanítható. A negyedik ellenvetésben azokkal vitatkozik, akik azt állítják, hogy a gyenge tehetségűeket nem lehet képezni s nem érdemes nevelésükkal, oktatásukkal foglalkozni. Comenius igen jó érzékkel elkülöníti a lassú felfogásúakat, képezhető és képezhetetlen gyenge tehetségűeket egymástól. Csak a legutolsó kategóriába tartozók alkalmatlannak az oktatásra. Ez azonban olyan ritka, mint amilyen a metszésre alkalmatlan görcsös fatuskó. »Oly ritkaság számba megy a teljesen agyalágyult ember, mint amilyen ritkák a természetben a nyomorékok« [94].

Comenius az oktatás lehetőségének hangoztatása mellett különbséget tesz a gyermekek közötti típusai, adottságai, és értelmi képességei szerint. Az értelmi fogyatékos gyermekek a típusok között is szélső határt képviselnek. Maguk a típusok is arra mutatnak, hogy a nevelhetőség kérdését Comenius elsősorban az oktatás szemszögéből vizsgálta.

A típus alapja a következő alapvonások csoportosításából tevődik össze: a) az értelem ereje, b) a tudás iránti vágy, c) a munkához való viszony. Mindegyik típusnak megfelelő pedagógiai eljárást alkalmaz. A hatos beosztás értéksorrendje a kiváló képességű szorgalmas tanulótól a gyenge képességű lustáig terjed, s az értelmi fogyatékos, egyben pedig az oktatással szemben határozottan ellenálló gyermekek típusával zárul. Típusai életszerűek, az iskolai gyakorlat tapasztalatát tükrözik. Az egyes csoportokat a következőkben foglaljuk össze.

1. Éles eszű, tudományszomjas, könnyen nevelhető, szívesen tanul. A pedagógusnak ezzel van a legkönnyebb dolga mindazonáltal állandóan irányítani kell és ellenőrizni, nehogy képességei elkallódjanak, vagy rossz irányba terelődjenek.

2. Éles felfogású, engedelmes, de lassú, kényelmes természetű. Ezeket állandóan sarkallni kell.

3. Gyors felfogású, tudományszomjas, de szilaj, féktelen természetű. Ezeket »be kell törni« és itt úgyszólván teljesen a neveléstől függ, hogy áldást vagy átkot jelentenek-e a közösség számára.

4. Tudományszomjas, engedelmes, de gyenge tehetségű. Az ilyen gyermekekben megvan a jóindulat, azonban ők maguk is fájón érzik, hogy képességeik, munkateljesítményeik mennyire elmaradnak a maguk elé tűzött cél mögött. Ezeknek állandóan jó indulatú támogatásra van szükségük a pedagógus részéről, hogy egyes eredménytelen erőfeszítések láttán el ne csüggedjenek.

5. Vannak nehéz felfogású, érdektelen, lusta gyermekek. Végtelen sok türelmet igényelnek a pedagógus részéről.

6. Vannak gyermekek, akinél a tompa felfogás határozott ellenállással, sőt rosszakarattal párosul. Ez az egyetlen típus, amelyre Comenius is azt mondja, hogy az idetartozó tanulók »többnyire reménytelenek«. De még ezeknél sem szabad feladni a reményt, csak a legvégső esetben. Szerencsére ritka az ilyen. »Ezer közül csak alig találsz egyetlen ily tökéletlen értelmet« — írja [95].

d) Valamennyi gyermek oktatásának lehetőségét bizonyítja szerinte az is, hogy az ember Isten teremtménye, képmása. Isten szerinte a tiszta ész

birtokosa, mindenek tudója, s ebből következik, hogy »minden ember alkalmasnak születik arra, hogy tudományos ismeretekre tegyen szert, elsősorban azért, mert Isten képmása« [96].

Az öröklés tekintetében vallott álláspontja indokolja Comenius pedagógiai optimizmusát. Ugyanakkor szorosan követi az öröklött hajlamokról vallott felfogásmódja világnézetének alapvetően haladó, demokratikus nézőpontját. A feudális kultúrmonopólium nem felelhetett meg a kialakuló polgárság igényeinek. Comenius a feltörő polgárság szükségleteinek megfelelő, követeléseit tükröző nézeteket vallott, midőn mindenkit alkalmasnak ítelt arra, hogy tudást szerezzen.

A társadalmi korlátok azonban ott kísértének részint abban, hogy magasabb fokú iskolatípusok tanulóit elsősorban mégis az uralkodó osztályok gyermekeinek szánta, nemeseknek, gazdagoknak, csak kisebb súllyal az elnyomottaknak, szegényeknek. Másrészt pedig nem vonta le a szükséges politikai következményeket sem: ha mindenki alkalmas az ismeretek elsajátítására, s a legképzettebbeknek kell vezetnie az államokat, s nem juthatnak hozzá a tehetséges szegény gyermekek ahhoz, hogy tanuljanak, akkor a társadalmi rend gyökeres változtatására lenne szükség, hogy a lehetőségeket megteremtsék minden gyermek tanulása számára. Comenius merész gondolatait nem tudta következetesen végiggondolni, mert beleütközött a társadalmi előítéletek, saját világnézete kettősségének korlátaiba.

Mindezek ellenére az egyetemes oktatás szükségessége mellett meggyőző érvekkel bizonyította, hogy szinte kivétel nélkül mindenkit lehetséges is oktatásban részesíteni.

Alapvető elv: a természetesség

A természetesség elvének hangoztatása elsősorban éles tagadása a skolasztikának, mindannak, ami »természetellenes«. Ebben az értelemben a könnyed és kellemes oktatást nevezte Comenius természetesnek. Más vonatkozásban a közvetlen természet megbecsülése, a természet megismerésének tudományos értékelése húzódik meg ezen elv fogalmi körében. Másutt utaltam arra [97], hogy a természetesség elve általános elv, s ennek rendelte alá Comenius didaktikai alapelveit is.

»Kijutás a skolasztika labirintusából« c. munkája világosan bizonyítja, hogy jogosan értelmeztük ezen elv mindkét aspektusát. Ez a munkája egészében állásfoglalás a skolasztika elavult módszereivel, tananyagával, életszemléletével szemben. Csakis a természetes módszer segítségével tudja kivezetni a tanulókat ezen labirintusból, a dogmák, sötétség világából az élet, a természet, a fény világába. Alapgondolata, hogy a tudósoknak el kell lesniök a természet titkait, a tanítóknak fel kell nyitniök a növendékek szemét, hogy meglássák a természet szépségét, ellessék törvényeit. Az oktatás egész rendje igazodjék a természethez, mely maga a harmónia, a rend. A természet követése biztosíték arra, hogy az oktatás könnyen, erőszak nélkül, kellemesen és biztos eredménnyel folyjék.

A holt betűk, szavak, tekintélyek kijelentéseinek magyarázata nem vértette fel a tanulókat az élethez szükséges ismeretekkel. Ez a holt anyag csupán kínozza őket, hiszen távol állott érdeklődésüktől, s értelmi fejlettsé-

gük, tapasztalatuk színvonala miatt meg sem értették. Ez a tananyag tehát egészében természetellenes volt, gúzsba kötötte a gyermeket. Helyébe, mindezzel szemben Comenius a természet kutatására ösztönzött, az élethez szükséges tananyag tanulmányozására.

Ezen tartalmi szembenállás mellett módszeres »kijutást« is követelt minden skolasztikus labirintusból. A skolasztika mások szemével, fülével, értelmével felfogott anyagot közvetített a tanulók felé. Ezzel szemben az a természetes, ha a növendék megtanul nézni a saját szemével, gondolkodni a maga értelmével. Comenius nagyra becsülte ebből a szempontból a holland humanistának, Erasmusnak műveit. Ismeretes, hogy a Balgaság dicsérete c. szatirával Erasmus élesen szembehelyezkedett az egyházi tekintéllyel, a skolasztikus iskola eredménytelenségét, durva tanítóit és pálcafegyelmét maró gúnynyal illette. »A legüdvösebb, ha az ember csak a természet szavát követi, így sohasem tér le a helyes útról«, és »Tagadhatatlan tehát, hogy szebb és jobb az, amit a természet hozott létre, mint a tudomány erőszakos alkotásai« [98].

Az egyházi tekintély, a bibliai idézetek bizonyító egyeduralma mellé Comenius felsorakoztatja a természeti törvények, összefüggések, tapasztalatok bizonyítékait.

Az oktatás tudományos alapjait, rendjét alapvetően a természettől kölcsönözni. Mindaddig az oktatás a hittételek szolgálatában állott. Comenius is fontosnak tartotta a biblikus tanokat, a jámborság, kegyesség művelését. A műveltség fogalmát azonban polgári szemléletmódja alapján tágabban értelmezte. Gondolatmenetét a következőkben vázolhatjuk:

A természet Isten alkotása. A természet tartozéka maga az ember is, cselekvési formáival, fejlődő technikájával, minden életmegnyilvánulásával. A természet, s az emberi természet kutatása tehát nem állhat szemben Isten törvényeivel, sőt közvetve ezeket szolgálja. Bacon hasonló nézeteket vallott: »Isteni adomány folytán az ember jogot kapott a természet fölött: vegye hát ezt a jogot birtokába és éljen is vele« [99]. A természet tükrözi alkotóját, törvényei bizonyító erejűek, s ennél fogva tanulmányozásuk, s a hozzávaló igazodás az embert helyes útra vezeti. Ebben az értelmezésben tehát az oktatás természetessége egyben tudományos alapot is képez a didaktika számára, s bizonyos mértékű közvetlen elszakadást a skolasztika kereteiből, közeledést a reális, életszerű alapokhoz.

Ez az ideológiai ellentmondás a reális és transzcendens tényezők között szükségszerűen jött létre a polgári fejlődés körülményei közepette. A kapitalista termelési viszonyok kialakulása, a termelőerők fejlődése, a technika, tudomány, ipar és kereskedelem fellendülése a művelődési anyag, s egyben az oktatási feltételek, módszerek területén is döntő változást hozott létre. A polgárságnak egyre több tudásra volt szüksége. A természetfeletti uralom, a technika, tudományok elsajátítása és felhasználása boldogulásának közvetlen tartozékává vált. A gépeket kezelni kellett, ipari növények termesztése és feldolgozása, a kereskedelmi élet, utazások egyre több ismeretet kívántak. Az eddig egyoldalú humani-órák mellé követelő szükséglet gyanánt jogos, egyenrangú félként megjelennek immár a természetismereti tárgyak, a reáliák.

Comenius a nagy természettudósok és filozófusok merész módszertani nézeteit átvette és átültette a didaktika talajába. Az autopsia, autopraxis, autochressia lényege éppen abban rejlik, hogy merészen szembehelyezkedve

a skolasztika tekintélytisztetével, saját tapasztalatok és vizsgálódások útján, öntevékenyen jut el a növendék a természet titkainak tanulmányozásához, a reális valóság igazságainak felismeréséhez. Módszertani szempontból tehát a természetesség ugyancsak szembefordul a skolasztikával, mint ezt másutt láttuk tartalmi vonatkozásban. Comenius didaktikája lépten-nyomon inti a tanítót és a tanulót, hogy bizzon saját erejében, érzékszerveiben, az értelem vezetésében. A saját tapasztalatunk, vizsgálódásunk és cselekedetünk vezet el végső soron a világ jelenségeinek megismeréséhez.

A természetesség elvének lényege tehát a haladó polgári törekvések szembefordulása az elavult dogmák előítéleteivel szemben, a tapasztalat és értelem győzelme a tekintélyek öncélú tanításai felett.

A természet fogalma Comenius értelmezésében tág körű. Beletartozik az élő és élettelen világ, minden teremtmény, köztük maga az ember. A teremtő és teremtett együtt képezi a mindenséget [100]. Élő és élettelen meg-egyezik abban, hogy bennük tükröződik az isteni törvényszerűség. A természetben, az egész világon »a világ lelke« (spiritus mundi) uralkodik. Ez meg-elevenít élő és élettelen egyaránt. Az élettelen természetben jelen van, mint spiritus naturalis, a növényben mint spiritus vitalis, az állatokban mint spiritus animalis, az emberben pedig mint spiritus mentalis. Minden teremtmény alá van rendelve a növekedés, fejlődés és elmúlás törvényének [101].

Comenius merész ugrással Istennek és a bibliának a tanulmányozását bizonyos mértékben áthárítja a természet tanulmányozására is. Elgondolása szerint a természet Isten műve, tükröképe, ennél fogva a természet tanulmányozása közvetett formában Isten megismerésévé vezet. Ez a megfontolás jogot biztosít annak hirdetésére, hogy a dogmák és a biblikus anyagok egyedüli, öncélú tanulmányozása helyett és mellett a természet kutatására, megfigyelésére ösztönözzön. A természet felé fordulás nem távolítja el Comenium a vallásos világképtől. Tagadhatatlan azonban, hogy a természet jelentőségének felismerése egyre inkább az érzékszervi megismerés, értelmi összefüggés és bizonyítékok felé terelte a figyelmet, a kinyilatkoztatás és a hit mellé jelentős vetélytársként állította a valóság, a természet talaján nyugvó megismerést, tapasztalatot és kapcsolat-keresést.

Ilyen értelemben Isten a tudás forrása, de elsősorban közvetett úton, a természetben keresztül érhető meg. A természet isteni eredetű, de törvényei immanensek, megkereshetők benne, s feltárhatók. Ez vonatkozik az emberi természetre is. Elvi lehetőség nyílik tehát arra, hogy a természetkutatás elszakadjon a közvetlen vallási bizonyítékoktól, s bár közvetett módon isteni függvény marad, a természeti törvények közvetlenül kutathatók, a természet közvetlen megfigyeléseket tesz lehetővé. A természet összefüggései ugyanolyan kétségbevonhatatlan igazságoknak tűnnek így fel, mint az isteni kinyilatkoztatás, tanulmányozása, megfigyelése, sajátosságainak tanítása nem bűnös vágy többé. Igazat kell adnunk Krasznovszkij azon állításának, hogy Comenius megtöri a középkori közömbösséget, azt a nézetet, hogy a világ anyagi része bűnös, s amennyiben változatlan, tanulmányozása káros és felesleges [102].

Comenius öntudatosan vallja, hogy az ő didaktikája módszere egészében »természetes«. Kérdés, milyen vonatkozásban értelmezte ezen megállapítást.

Ha csak a külső, szembetűnő magyarázatot keressük, arra utalhatunk, hogy a természetből veszi példáinak zömét, hasonlatait, szinte valamennyi didaktikai eljárása leírásánál és indoklásánál a természetre utal. Ez azonban nem csupán a didaktika, hanem minden élőlény valamennyi ténykedésére érvényes általános megállapítása. »Minden egyes teremtmény a saját határain belül szorosan tartja magát a természet rendjéhez« — állapítja meg [103]. Comenius a természetességen elsősorban a természethez való igazodás külső, formális megnyilvánulását értette. A Nagy Oktatástannak szinte minden tétele a növény- vagy állatvilág, kozmogónia, s az ezekkel összekötött, élet-megnyilvánulások megfigyeléséből indul ki. Az így felismert összefüggést, tapasztalatot azután vonatkoztatja az oktatás körülményeire. A hasonlatok kiterjednek a természeti jelenségek fejlődésének menetére, egyben azonban a cselekvések, foglalkozások körére is (kertész, szobrász, órák munkája stb.). Mindeddig figyelmen kívül hagyták, hogy a természethez való külső igazodás példáinak tekintélyes részét Comenius Erasmustól vehette. Így különösen a korai tanításra, s az oktatás nemesítő, »oltó«-jellegének példái fellelhetők nála éppúgy, mint a nevelés jelentőségéről vallott szinte azonos szavakkal történő nyilatkozata. Pl. »Az ember nem születik, hanem a neveléssel lesz emberré« [104].

Többször megfigyelhetjük, hogy a természetre való hivatkozása csak külsőleges, a pedagógiai anyagtól könnyen leválasztható külsőleges vonás. A természet teljes utánzását követeli meg, de ebben a vonatkozásban a természeti rendet tágabban értelmezi. H. Deiters szerint az »orfdo« és »ars« minden változata szerepel nála ebben a gyűjtőfogalomban [105]. Természetes művelet a kertész beavatkozása a csemeték fejlődésébe, hasonlóképpen a tanító tevékenysége az oktató-nevelő munka során. A természeti hasonlatok és az egyes cselekvési formák kapcsolatba hozása sokszor teljesen formális. Igen valószínűnek látszik Kvačala feltevése, amely szerint Comenius természeti hasonlatait utólagos rendezés alapján állította össze, tehát kész tételeihez keresett példát, bizonyító anyagot [106]. Ennek a megállapításnak kétségtelenül sok tekintetben igaza lehet. Csak a külső természet analógiáját tekinti tévesen Fináczy is [107]. Ehhez hasonlóan Iványi is csupán a külső természethez való alkalmazkodás értelmében ismerte el ezen elv létjogosultságát [108]. Nem egy helyen érezzük, hogy a didaktikai tételek önmagukban szilárdak és csupán zavarnak a természeti képek. Helytelen lenne azonban ennek csupán külsőleges és negatív értelmét hangsúlyozni. Comenius ezeket a hasonlatokat, példákat a bibliai tekintélyek bizonyítékai mellett és helyett használta. Azonkívül sokszor találó analógiák ezek. Fináczy nem vette figyelembe a természethez való igazodás bírálatakor azt a sajátos helyzetet, amelynek közepette Comenius a természethez fordult. A skolasztikával szemben, az iskola szócséplése és tekintélytisztelete helyett fordult a természethez. Ebben az értelemben nem nevezhetjük a természeti hasonlatokat »merőben elhibázott, naív, tudománytalan vállalkozás«-nak [109].

Gyakran vesz példákat az állat- és növényvilág fejlődéséből, az idősorok változását összehasonlítja az életkorok alakulásával, minden élő szervezet kezdeti rugalmasságát és fejlődőképességét kapcsolatba hozza a gyermek nagyfokú fejlődőképességével. A zsenge korban ért benyomások frissességét és tartósságát példázza, a nemes oltványok és a kertész nyesegető mun-

káját a tervszerű nevelő-oktatás hasonlatának szánja. A természetben uralkodó rend és harmónia didaktikai eljárásainak mintegy alátámasztói.

Kétségtelen, hogy hasonlatait és példáit a didaktikai tételekkel nem láncolja össze a belső kapcsolat. Csak a jelzett megszorításokkal értelmezhetjük helyesen a Vestibulum előszavában kifejtett nézetét: »Úgy vélem, hogy megkelelem a tanítással foglalkozó tudomány megingathatatlan alapjait és most, hosszas munka után meg is találtam mindezt a természetnek megcáfолhatatlan törvényeiben, s ezeket tettem Nagy Didaktikám alapjaivá is.« A valóságban Comenius didaktikai nézetei elsősorban hosszú gyakorlatából, s mások tapasztalatainak kritikái elemzéséből fakadtak. A természet külső jegyeinek megfigyelése és ezek alapján a természet és a gyermeki természet, az egyes cselekvésformák és a sajátos oktató-nevelő munka közti hasonlóság néha találó, szellemes, de semmiképpen sem bizonyító erejű. A természeti jelenségek fizikai jellegűek, az oktató-nevelő munka társadalmi tevékenység, a kettőt felcserélni, helyettesíteni nem lehet.

Mindezek alapján a természetesség elvének azon magyarázatát, amely a gyermeki természethez való igazodást domborítja ki, termékenyebb szempontnak kell tekintenünk.

Az oktatás akkor természetes, ha az emberi természetet figyelemmel kíséri, tanulmányozza, s követi törvényszerűségeit. Comenius a természet részeként említi meg az embert, aki elsősorban értelmével és beszédével különül el a többi élőlénytől [110]. Az egész természet feletti uralma azon nyugszik, hogy felismeri a természet és saját emberi természetének törvényszerűségeit, s uralkodik másokon és önmagán. Minden az ő kedvéért van, hiszen »Ez a világ semmi más, mint nevelkedésünk, gyarapodásunk helye, a mi iskolánk« [111]. Ismeretünk forrása, boldogulásunk titka, hogy megismerjük és legyőzzük a természetet. A Physicae Synopsis ezen alapgondolata kétségtelenül közeli rokonságot mutat Bacon természetfelfogásával. Ha felismerjük a természet törvényszerűségeit, ezekhez igazodunk, ezeknek engedelmeskedünk, fölébe kerülünk [112].

Az ember mint a természet része, maga is saját emberi mivoltának állandó tökéletesítésére törekszik. Alapgondolata, hogy az emberi természet kezdetben romlatlan volt, s a tökéletesedés útja ezen »természetes« állapot-hoz való közelítés. Nem a vad, hanem a megszelídített, erényekkel felruházott, nem a gyűlölködő, hanem a békevágyó ember a nemes, »természetes« ember.

Az egész természeti rend, benne az ember is isteni irányítás alatt áll, s törekszik arra, hogy megközelítse mintaképét. A teleológikus szemlélet mellett a fejlődés biológiai és pszichológiai mozzanatai is megtalálhatók Comenius szemléletmódjában. A végső célok tekintetében »természetes«-nek tekintti, hogy az ember visszatér a bölcs, erkölcsös és szent életmódhoz [113]. A gyermeki fejlődés menetének természetes velejárója viszont az, hogy magával hozott jó csírák kifejlődjenek benne. Az ember mindent elérhet, ha követi a természet rendjét, ha a természet vezetésére bízza magát [114].

Érdekes, hogy a fejlődést csupán biológiai, és pszichológiai értelemben említi, s az »emberi természet« fejlődésének menetében elhanyagolja a társadalmi tényezőket. A társadalmi haladás gazdasági és politikai hatótényezőit elsősorban úgy fogja fel, mint a »rossz emberi természet« küzdelmét a »jó emberi természet«-tel.

Az emberi természet jellegének feltárásában kísérleti idealista, vallásos szemléletmódja. Az ember sajátos társadalmi helyzetét nem ismerte fel, ennél fogva a nevelő-oktatás biológiai struktúrára épülő rendszere egyoldalúságot tükröz. Ebben a szemléletmódban a természetesség elve az ember, a gyermek természetéhez való igazodást domborítja ki, s ezen belül is végső cél gyanánt az isteni törvények rendjéhez való alkalmazkodást. Az emberi természet Comenius szerint Isten személyes gondiselésének irányítása alatt áll. »A természet szón egyébként Isten mindenre kiterjedő gondviselését is értjük, vagyis az isteni jószág soha meg nem szűnő beavatkozását, amely mindenkinek minden tetteiben megnyilvánul, mégpedig minden teremtménynél abban az irányban, amelyre őt kijelölte« [115].

Az embernek Istentől való függése azonban csak távoli, végső szempontból határozta meg az emberi természet mikéntjét. Az ember eszes lény, s ennél fogva felelős szerepet tölt be a természet egészében. »Az, hogy eszes teremtmény, azt jelenti, hogy mindennek megfigyelője, névadója és kikutatója, azaz mindazt, amit a világmindenség magában foglal, ismeri, meg tudja nevezni és megérti, hogy ez nyilvánvaló« [116].

Ezen felfogásmódja kétségtelenül a polgári ember szemléletéből fakadt. A kialakuló kapitalista termelési rend egyre inkább igényli a tökéletesedő termelőeszközöknek megfelelő ismeretét, formálni akarja a természetet, fejleszteni ismereteit, s ennél fogva az értelem hatalmát. A természet részeként elképzelt ember a természetre annyira jellemző fejlődésnek van alávetve, határtalan lehetőségek birtokosa. Comenius az emberi természet változását nem kötötte össze a társadalmi fejlődés gondolatával, a társadalomban meglevő törvényszerűségek és törvényszerű változások mikéntjét nem ismerte fel. A természettől ki akarta csikarni titkait, s világnézetének korlátain belül a tapasztalat és értelem hatalmát hirdette. Ugyanakkor az »emberi természet« társadalmi bajait csak vallásbölcséleti, etikai és nem eléggé következetesen politikai orvoslással kívánta gyógyítani. A társadalmi igazságtalanságok csupán humanista felháborodásába ütköztek. A maga sorsán, népe nyomorán keresztül érezte az elnyomás igazságtalanságát, de nem voltak elég reális elképzelései az »emberi természet« társadalmi bajainak gyógyítására. Chiliasztikus törekvései csak a képzelgések birodalmába vezették. Érdekes, hogy az az ember, akit annyira megragadott az érzékszervi és értelmi erők hatalma, s cselekvésre készítette, a társadalmi igazságok megszüntetése terén hiedelmek és csodáktól várta a segítséget.

A gyermeki természet megfigyeléséből fakadt azon haladó álláspontja, hogy az oktatás egész menetének igazodnia kell a gyermek természetes fejlődéséhez. Alapvető jelmondata is arra utal, hogy ne avatkozzunk bele durván a gyermek fejlődésének természetes menetébe, segítsük elő hogy könnyedén, biztosan, minden erőszaktól mentesen fejlődjék. Ezen elv konkrét kifejezését »A tanítás és tanulás könnyűségének alapelvei« címmel találhatjuk meg. Ezek szerint a gyermeki természethez igazodó oktatást korán kell megkezdeni, elő kell rá készíteni a gyermeket, s az általánostól az egyes, a könnyebbtől a nehezebb felé haladással el kell kerülnünk a tanítványok megterhelését. A tanító megfelelő érzékelések, tapasztalatszerzés útján fokozatosan vezesse a növendékeket azon az úton, amelyet kora mintegy önként megmutat, s jó módszerrel könnyedén bejár. Kétségtelen, hogy a természete-

tesség elvének ezen másik aspektusa, közelebbről a gyermeki természet sajátosságainak figyelembevétele az oktatásban, Comenius didaktikájának létező, termékeny gondolata.

A természetesség két aspektusa: a külső természethez és a gyermek belső természetéhez való igazodás szoros kapcsolatban van egymással. Isten törvényei érvényesülnek a természetben, ennek része az ember is, ezek a törvények rá is érvényesek. A természethez és a gyermeki természethez való igazodás: ennél fogva azonos töből fakadó két hajtás. Értelmezésünk létjogosultságát alátámasztja az is, hogy Comenius által oly nagyra tartott Ratichius, »didacticorum coryphaeus« is ezen kettős értelemben használja a természethez való igazodást. Erre vall az 1612-es emlékirata is [117]. Kétségtelen, hogy az utóbbi aspektus termékenyebb a didaktika számára mint az előbbi. A didaktika történetében innen fakad azon alapvető szempont, hogy meg kell ismerni a fejlődőben lévő gyermeki természetet és eljárásainkat az életkori fejlődés által adott sajátosságok figyelembevételével kell megalkotnunk.

Comenius merészen állította, hogy a gyermeki természet nem tekinthető már eleve bűntől terheltnak. A középkori pedagógia éppen a vallási dogmák alapján hirdette, hogy az ún. eredendő bűn következtében a gyermeki természet romlott, s az öröklés ezen végzetesen megszabott adottságával kell számolni. Ebből következően pedagógiai törekvésük egyik legfőbb célja volt, hogy »kiverje« a gyermekből ezt a romlottságot, illetőleg tompítsa következményeit. Comenius ezzel szemben végtelen lehetőséget lát a gyermeki természetben, már eleve kedvező hajlamokat tételez fel. Ha a tanító felismeri és helyes úton fejleszti a gyermeki természetben fellelhető előnyös sajátosságokat, eljárása eredményre vezet.

A gyermek számára természetének megfelelő azon ismeretanyag, amelynek terjedelmét és az elsajátításának módját a megfelelő életkorú, fejlődésben lévő gyermek felfogóképességéhez, lelki sajátosságaihoz és körülményeihez szabtuk. Először fordul elő a neveléstörténetben ilyen határozottsággal az az alapjában helyes követelmény, hogy nem a tanár tudása, az éppen rendelkezésre álló ismeretanyag, hanem a tanuló felfogóképessége, a növények »természete«, életkori sajátosságai szabják meg, hogy mikor mit és hogyan taníthatunk.

Comenius a gyermeki érés, fejlődés »természetessége« mellett alapvető követelményként említi meg a tanítói ráhatás tervszerűségét. A spontaneitás és tervszerűség követelménye ellentmondásosnak látszik. A gyermeki fejlődés érdekében megkívánja a nevelőtől, hogy semmire se kényszerítse erőszakosan, a gyermek Isten képmása, természetétől fogva szabadnak kell lennie. Vele születik természeténél fogva a megismerés vágya, nem kell tehát arra sem kényszeríteni, hogy tudást szerezzen. Vele születik a cselekvés öröme, a jó, a szép utáni vágyakozás is.

Másrészről megkívánja a tanítótól, hogy a gyermeket munkára nevelje, az oktatás során cselekvésre ösztönözze, visszatartsa a rossztól és a jó követésére bírja. A tanító szerepe az oktatási eljárásokban nem passzív, inkább lépései kiszámítottak, nem egyszer sablonosan mechanikusak. Az egymásnak ellentmondó két tétel: a gyermeki természethez való igazodás és a tanító tervszerű oktató-nevelő munkája az ellentmondás egységében mutatkozik

Comenius tanítástanában. A tanító felismeri a fejlődőben lévő gyermek természetének sajátosságait, szükségleteit, tudatosan ehhez igazítja az oktatás anyagát és módszereit, s ennek megfelelően irányítja a gyermek fejlődését. Tehát mintegy a gyermeki természet által megszabott keretben és formában avatkozik bele tudatosan a gyermek fejlődésének menetébe. Ez az elgondolás Comenius didaktikai megfogalmazásában Bacon filozófiai álláspontjához hasonlít: felismerem a természet törvényszerűségeit, »engedelmeskedem« a természetnek, s így ezen tudásommal uralkodom is rajta. Ha a tanulóban kialakul azon meggyőződés, hogy a természetben, s így saját természetében is harmóniának kell uralkodnia, követni fogja az elsajátított jót, s kerülni fogja a közismert rosszat.

A tanító tehát tudatos ráhatást fejt ki a növendékre, a gyermeki természet adottságainak, a gyermeki fejlődés biológiai és pszichikai érésének figyelembevételével. Ezen haladó elv az érés és tudatos ráhatás fontos tényezőjét tartalmazza. A társadalmi hatótényezőket azonban nem vette számításba, s így végeredményben egyoldalú megállapodáshoz jutott. A skolasztikus tanításokkal szemben mégis nagy lépés volt ez előre, s egyben humanista állásfoglalás a fejlődést tagadó, merev nézetekkel szemben. Az erőszakos, a gyermeki természetet megtörni akaró rideg pedagógia helyett a gyermeket megérteni akaró, emberségesebb hang ez, mely a szabadság polgári gondolatának fejlődési irányába mutat.

A természetesség éppen ezen emberséges körülmények megteremtése alapján azt eredményezi az iskolában, hogy tanító és növendék egyaránt szívesen végzi munkáját. »Az emberi természet szava, szereti a cselekvést szabad akarattal, s megrémül a kényszerítéstől. Így irányítani akar ahhoz, ami felé tart, nem pedig vonszoltatni, taszigáltatni, vagy kényszeríttetni« [118]. A régi iskola erőszakos eszközeivel kínzóhely volt a növendékek számára és bizonytalan munkaterület a tanító részére. A természetes módszer eltörli a kényszerítés igáját, s ez nem csupán a tanuló számára jelent megkönnyebbulést, hanem a tanító részére is. Nincs szükség kényszerítésre, mert a tanító lényegében a gyermeknek már a természettől fogva beléplántált érdeklődését, tudásvágyát elégíti ki, s az ilyen tanítás tiszta örömmel jár. »A szellemekkel úgy kell bánni, ahogy azt természetük megkívánja: ime ez az alapja az örömteli előrehaladásnak« [119].

A tanító ezen természetes eljárásainak alapvonásait Comenius tíz pontban foglalta össze [120]. Vizsgáljuk meg, hogy milyen tanítói eljárást tart Comenius »természetes«-nek.

Mindenekelőtt azon oktatást, mely sok ismeretet biztosít a tanuló számára, sok és használható szilárd ismeretet. Érthető ez, hiszen éppen a tudással akarja meghódítani a világot, a természetet, meg akarja változtatni a természetet, társadalmát, az embereket. A polgári ember öntudatát a tudás nagy mértékben növeli, hiszen megbecsülésének, egyben érvényesülésének is alapját képezi.

Az oktatás által nyújtható ismeretanyagot a gyermeki természethez akarja alkalmazni. El akarja érni, hogy a gyermek könnyedén, erőszak nélkül, s ne természetellenesen, kínlódva tanuljon, mint a skolasztikus iskola barbár módszereivel. Ehhez azonban az kell, hogy a tanító az ismereteket időben elrendezze, ne terhelje túl egyszerre anyaggal a gyermeki értelmet.

Könnyebb a tanulás, ha változatos ismeretanyag tárul a gyermek elé. Ennek érdekében azt kívánja, hogy a gyermek nap mint nap újat, »csemegét« kapjon, mert leköti a figyelmét mindaz, ami az újság erejével hat. Az új, érdekes természetesen felkelti az érdeklődést, figyelmet, s így a tudás megszerzésének vágyát.

Milyen haladási mód köti le a gyermek figyelmét? Ha az egésről haladunk a részletek felé. A részletek külön-külön nem vonzzák a gyermeket mindaddig, míg nem áll előtte az egész tárgy, jelenség, ismeret. Ha már felfogta az egészet, »természetesen« érdeklik a részletek, s ezek megismerésére törekszik.

A gyermeki természetből fakad, hogy mindazt, amit megismert, szilárdan, tartósan meg is akarja jegyezni. A gyermeki természet tehát alapos ismeretekre törekszik. Ezért »csak igazat bocsássunk rendelkezésére és óvakodjunk attól, hogy bármi hazugsággal becsapjuk«.

Comenius bátran kijelenti, hogy a gyermek az igazat akarja megismerni. Ehhez szerinte arra van szükség, hogy a gyermek ne kételkedjék, azaz ne maradjon bizonytalanságban, mindennek megismerje a lényegét, kérdéseire választ kapjon, közvetlen tapasztalatokat szerezhesen a világ jelenségeiről, a tényekről. Sajátos ellentmondásként a hittételek, bibliai megállapítások, vallásos dogmák igazságát megdönthetetlennek tartja, s itt károsnak vél mindenfajta kételkedést, még ennek felmerülését is. Ugyanakkor megköveteli, hogy a világ dolgait bizonyítékok segítségével igazoljuk a gyermek előtt, mindenekelőtt saját érzékszervei és értelme fényénél lássa be a természeti jelenségek igazságát. Bacon is az »Új Atlantis«-ban arról írt, hogy a tudományok művelését szolgáló legfőbb szervnek, a Salamon Házának fenntartását szolgáló alapítványnak »célja az, hogy megismerjük a természetben az okokat, mozgásokat és belső erőket, s az emberi hatalom határait előbbre vigyük, ameddig csak lehet« [121]. Csakis az az oktatás természetes, mely az okok láncolatán keresztül vezeti a tanulókat. A természetes módszer alapelveinek tisztázásakor egyetlen bibliai idézetet sem használ, annál több szó esik itt az érzékszervek, a megismerés biztonságáról, az ész dicséretéről.

A tanítás rendje megkívánja, hogy az ész fokozatosan haladjon előre. A természetes út az érzékszervi tapasztalattal kezdődik. Itt ismeri meg a gyermek a dolgokat a maguk valóságában. Ez az ismeret kezdeti szakasza. A tények keletkezése, fejlődése, okai elvezetnek a megértéshez. Az így megértett ismereteket a gyermek alkalmazni, használni tudja. A természetes úton szerzett tudás az érzékszervek, ész és kéz, tehát a közvetlen tapasztalat, megértés és cselekvés egységét nyújtja.

A természetes módszer végső célja, hogy a gyermek teljes bizonyossággal olyan szilárd ismereteket szerezzen, mint valami önmozgó gép. Comenius tehát a természetes didaktikai eljárásokat egyben biztos, szinte gépi, technikai bizonyossággal működő mechanizmusnak véli. A természetes, spontán és a kiszámított, tervszerű egysége mutatkozik meg sajátos módon Comenius didaktikájának egészében.

A természetes módszer egyben az elmélet és a gyakorlat szoros egységét is megköveteli. Az előbb említett érzékszervi értelmi és cselekvésbeli hármas egység a tanulói megismerés természetes menetének három módszeres szakaszát vonja maga után:

1. Az első azt célozza, hogy érzékszerveikkel önálló megfigyeléseket végezzenek, s megismerjék, mi van a természetben a maga előfordulási formájukban. Ez a szakasz az *autopsia*.

2. A megértett jelenségek, összefüggések utánzására ösztönzik a tanulót, megkísérli, hogy a természetet tudja-e követni, vagy talál-e mintát a művészet, s mesterségek terén a megismert jelenségekre. Így jut el az *autopraxis* fokáig.

3. A megszerzett tapasztalatok, ismeretek többszöri begyakorlása alkalmassá teszi arra, hogy szabadon, »természetesen« előre nem látott esetekben is felismerje magát, azaz eljusson az *autochressia* fokáig.

Láthatjuk, hogy a természetes módszer egyes szakaszai hasonlatosak a megismerés útjának Comenius által feltárt állomásaihoz. A természetes módszer ezen ismeretszerzési menetet követi, tehát a közvetlen szemlélet, majd ennek utánzása, összefüggéseinek meglátásán a begyakorlás, gyakorlati alkalmazás lehetőségéig jut el. Nem világította meg azonban eléggé az utolsó szakasz jellegét, itt az ismeretelméleti korlátok miatt a tények birtoklásától az általánosítás fogalmi síkjáig nem haladt el. Az elméleti általánosítás, a tények megismerésén túljutó ismeret az előfeltétele annak, hogy az »autochressia«, az előre nem látott cselekvési formákban való alapos és helyes eligazodás létrejöhessen. Adós maradt Comenius ezen szakasz kapcsolatának értelmezésével is. Ennek ellenére megállapíthatjuk, hogy a természetesség módszeres lépéseinek összekapcsolása a megismerés tanulói útszakaszaival didaktikájának tudatos, kora viszonyaiban előremutató megállapítás volt. Értékét emeli az a tény, hogy a természetesség elvi magyarázata, alátámasztása mellett érezhető benne az iskola közelsége, azon elméleti és gyakorlati egység, mely a maga közvetlen iskolai tevékenységéből, s a kortársak és elődök munkáinak kritikai elemzéséből fakadt.

A természetesség elvének vizsgálata tehát a következő fő megállapításokhoz vezet:

1. Ezen elv hangoztatása éles tagadása a skolasztikának tartalmi és módszeres szempontból egyaránt.

2. A természet fogalmának reális értelmezése megfér theocentrikus nézőpontjával, mert Isten csak végső ok, a természet viszont közvetlenül utánzandó példa. A benne tükröződő törvényszerűségek objektívek és megismerhetők.

3. A természetesség a természethez és a gyermeki természethez való igazodást együttesen jelenti. A kettőnek ugyanis végső soron azonos gyökere van a teremtettségben.

4. A természethez való külső igazodás analógiák, megfigyelések, sokszor mesterkélt összefüggések meglátására vezet. Haladás a bibliai bizonyítékokkal szemben.

5. A gyermeki természethez való igazodás valóban a didaktika alapvető, életszerű tételéhez, a gyermeki fejlődés megfigyelése és az ehhez való igazodás felismeréséhez vezet. Ennek feltárt tíz alaptétele a didaktika különböző területein érvényesülő fontos összefüggéseket mutat.

III. Az osztály- és tanórarendszer megalapozása

A kialakuló kapitalista termelési rend, a feltörekvő polgárság kulturális igénye szükségképpen felborította az oktatás eddigi szervezeti formáit. A reform korszerűbb, az előzővel szemben természetesebb, könnyebb haladást biztosító iskolaszervezet, oktatási keretet követelt meg. Mindez szoros kapcsolatban állott az oktatás tartalmi és módszeres kérdéseivel, valamint az oktatási szükséglet hatósugarának növekedésével.

Comenius élesen bírálta a skolasztikus tanítás szervezetének anarchikus formáját, rapszódikus menetét. Kifogásolta, hogy a növendéket nem tudták biztos úton meghatározott célok felé irányítani, s a tanítás kimenetele, időbeli lefolyása teljesen a növendékek képességeitől függött. Alacsonynak tartotta a tanítás hatófokát és színvonalát is. Az iskolákban bizonytalan és lassú lépésekkel haladhatott csupán a tanuló az ismeretek megszerzésének útján. A korszerűtlen tananyag és célszerűtlen módszerek mellett a tanítás kerete, feltételei, egész rendszere, szervezeti formája is alapján meghaladott volt, reformra szorult.

A korabeli iskolarendszer eredménytelenségét elsősorban saját iskolai tapasztalatai vették emlékezetébe. Keserűen ír róluk, többnyire bánatos, néhol azonban egészen szatirikus hangon. »Hányan jártuk ki az iskolát és mégsem érintett meg bennünket az igazi tudás árnyéka sem. Én nyomorult emberke, csak egy vagyok a sokezerből, aki számára az egész élet legkedvesebb tavasza, az ifjúság virágzó éveit nyomorultul elveszték a haszontalan iskolai foglalkozások között. Ah, hányszor is csalt sóhajokat keblemből, könnyeket szememből, hányszor nyilalt fájdalom szívembe, midőn visszaemlékeztem az elvesztett időszakra, amikor már tágabb lett a látóköröm. Hányszor kényszerített a fájdalom, hogy felkiáltssak: »Bárha visszahozhatná Jupiter elmúlt éveimet« [122].

Mindez a bírálat élesen elítéli a feudális talajon megszületett egész skolasztikus iskolarendszert.

Comenius felismerte a kialakuló kapitalista termelési rend, a polgári életforma szükségleteit; kritikai elemzésnek vetette alá ebből a szempontból is az iskolai oktatást, megszívlelte az elszórtan megmutatkozó reformtörekvéseket és haladó gondolatokat, gyökeresen új, a kor színvonalának, igényeinek megfelelő szervezeti formát, az osztály- és tanórarendszert megalkotta, létjogosultságát megindokolta. Az iskola alapvető szervezeti egységének tekintette az osztályt, s ennek keretében a tanítási órát. A tanulókat életkoruk és előrehaladásuk szerint osztályokba sorolta, ahol az egyes csoportok a megfelelő tananyagot tantárgyak szerint elosztott rendben tanórák keretében sajátíthatják el [123].

Mindez alapvető rendszabályokat tett szükségessé. Az együtthaladás előfeltétele, hogy a növendékek egyszerre iratkozzanak be, végigjárják az évet és egyszerre fejezzék azt be. Az egyes osztályok meghatározott tananyaga egymásra épülve az egyes iskolatípusok, az iskolatípusok művelődési anyaga életkori fokozatoknak és fejlődésnek megfelelően az iskolarendszer egységét képezi. Alapvető követelményeinek tekinti, hogy annak minden tartozéka, »első és utolsó része a közbülsőkkel összefüggjön, s kölcsönösen szolgálja az összesített célt és az egységes egészet« [124]. Megkívánta, hogy a hely és idő

az előírásnak megfelelő rendet kövesse, az egész képzés, annak minden egysége egészen az egyes órákig meghatározott célkitűzés szerint folyják s a növendék megadott idő leforgása alatt elérje a kitűzött célt.

Az oktatás alapvető szervezeti formái a tartalom, módszer és az oktatás hatósugara szempontjából egyaránt reformot kívántak.

a) Tartalmi szempontból a skolasztikus tanítás dogmatikus tananyaga kevés ismeretet nyújtott. Ehhez a tartalomhoz megfelelőnek mutatkozott a tanítási keret, szervezeti forma is. A tanító egyes gyermekekkel foglalkozott. Nem változtatott a körülményen lényegét tekintve az se, ha több gyerek volt egyszerre jelen, mert ezek mozaikszerűen tanultak, azaz különböző tárgyat, más-más anyagegységet, gyakorlatilag tehát a katedrához kellett egyenkint járulniok, hogy meghallgassák a lecke felolvasását, illetőleg ezt visszaadják. Az iskolamester egyénenként és szabadon szabta meg, hogy a tanulók mikor léphetnek magasabb szintre, tanulásuknak nem volt kialakult mércéje.

A reális oktatás tananyaga egyre több szemléltetést igényelt. Az egyénenkint való foglalkoztatás ebből a szempontból is nagy idővesztést jelentett volna a tanár számára. A tábla, s a közös oktatás során használt szemléltető eszközök közös előnyt jelentenek az osztályrendszerű tanításban, megsokszorozzák a tanító munkájának hatóerejét, fokozzák az elsajátítható tananyag mennyiségét.

b) A tanításra szánt biblikus szövegek a maguk egészében csalhatatlan hittételek voltak. Ezért tanítási módjuk csupán gépies felolvasás s az ennek nyomán kialakult utánczás lehetett. A verbális tanítás nem számolt be a gyermekek kérdéseivel, hiszen nem is az értelmi erők fejlesztésére, nem az ész meggyőző erejére, hanem csupán a csalhatatlannak kijelentett tan tételek minél hűbb beemlézésére törekedett.

A Comenius által felvázolt osztályrendszerű tanítás során a tanító elmagyarázza az ismereteket, a tanuló kérdéseket tehet fel, s ennek eredményeképpen a tanuló tudatában világos, megértett ismeretek rögzülnek meg. Természetes, hogy a tanítónak több időt kell eltöltenie ebben az esetben a tanulókkal és nem lenne gazdaságos és célravezető, ha külön-külön foglalkoznék velük. A csoportos oktatás véleménycserét tesz lehetővé a tanulók között.

c) A termelés egész menete, a fejlődő ipar, kereskedelem, technika megkövetelte, hogy az eddiginél lényegesen több ismerettel rendelkezzenek a növendékek. Ugyanakkor növekvő létszámú oktatás vált szükségessé, mert a feltörő polgárság egyre szélesebb körre kívánta kiterjeszteni a tudás alapjainak elsajátítását. Meg kellett tehát sokszorozni az egy tanítóra eső növendékek számát. Ezt három feltétel mellett lehetett megvalósítani:

1. A tanítás menetének meggyorsításával,

2. a tanítás hatófokának növelésével, könnyebb, célravezetőbb eljárások, módszerek segítségével,

3. kollektív tanítási eljárások kidolgozásával, melynek révén ugyanazon tanító egyszerre azonos anyag- és időrendi haladás feltételezése mellett több növendék oktatását végezheti el. A magánoktatás helyett a demokratikus, nagyobb hatósugarú iskola közös oktatás előremutató polgári követelmény volt Comenius idejében. Ennek következtében növekedett az iskola befo-

gadóképessége, egy tanítóra nagyobb számú növendék jutott, másrészt pedig megrövidült az egy tanulóra eső foglalkozási idő.

Könnyen igazolható, hogy éppen a megváltozott termelési rend, a növekvő technikai ismeret, mindenek előtt a manufaktúrák kialakulása adott indítékot Comenius számára, ahhoz, hogy az egyes növendékekkel való egyéni foglalkozás helyett kidolgozza az együttes tanítást biztosító osztály- és tanórarendszert. A manufaktúrák kialakulása idején a gyorsabb eredményt felmutató és egyszerre több növendéket foglalkoztató osztályrendszerű tanítás gondolata valóban rokonvonásokat mutat, jogos analógiát enged meg.

Marx megfogalmazása szerint »Nagyobb számú munkás tevékenysége, akik ugyanabban az időben, ugyanabban a helyiségben (vagy ha úgy tesszük, ugyanazon a munkaterületen) ugyanazon tőkés parancsnokság alatt, ugyanazt a fajta árut termelik, történelmileg és fogalmilag és alkotja a tőkés termelés kiindulópontját« [125]. Ahogy a termelésben meghatározott rend, tervek szerint folyik a munka, az egész termelést irányító tőkés elgondolás alapján, ugyanúgy minden tanulóra kötelező tanítói irányítás alatt folyik az osztályban a tanulás munkája. A tanító mindenkire érvényes tervben szögezi le az elvégzendő anyagot, az erre szánt időt éppen úgy, mint ahogyan a vállalkozó is kiszámítja a munkás munkaidejét és megszabja a készítendő áru mennyiségét és minőségét. A vállalkozó a munkás hasonló teljesítményét azonos időtartamra számolja el. A manufaktúra megnöveli a termelt javak mennyiségét éppen azért, hogy leegyszerűsíti — habár sokban sivárrá teszi — a termelést. A gépek háttérbe szorítják az egyéni leleményességet, a termelt javak egyéni előállítását helyett egy-egy művelet során áruk egyforma sokasága jön létre. Robert Alt megállapítása szerint az osztályrendszerű tanítást joggal hozhatjuk kapcsolatba a termelésben és ezzel a gazdasági és társadalmi rendben beállott forradalmi változással [126].

Comenius szívesen indokolja osztály- és tanórarendszerének létjogosultságát a könyvnyomtatás területéről vett példával. A nyomda egyetlen formára könnyedén készít el számtalan másolatot, és nagyon sok íródeák munkáját helyettesíti. Ennek megfelelően az osztályrendszerű tanítás során egy-egy nevelő azonos idő alatt sok növendék tanítását végezheti el.

Ugyancsak az osztályrendszerű oktatás létjogosultságát indokolta az alábbi természeti hasonlattal is: A tanító »a dobogón állva (ahonnan mindenki jól láthatja és hallhatja), mint a nap, mindenkire szétszórja sugarait, és mindenki őreá figyel, szemével, fülével, értelmével és mindazt felfogja, amit ő akár szóval előad, akár pedig kézzel vagy képen bemutat« [127].

Az osztályrendszerű tanítás szükségképpen fölvetette a megreformált, gyökerében is új oktatási módszer igényét is.

Comenius didaktikájának értékelése

Comenius egész didaktikai munkássága a polgári fejlődést szolgálta, mert kifejezte azokat az igényeket, szükségleteket, nézeteket, amelyek a kor kibontakozó kapitalista társadalmi igényeinek, mindenekelőtt a feltörő polgárságnak létérdekéből fakadt. Meggyőződéssel hirdette, hogy a régi, sko-

lasztikus iskola ideje lejárt, meghaladott módszerei nem vezetnek a kívánt eredményhez, nem szolgálják az ifjúság sokoldalú képzését, nem készítene elő az életre. A régi iskolák, s a korabeli kritizált iskolai állapotok kínzókamrájához hasonlíthatók, ahol egyaránt gyötrődnek a tanítók és tanulók. A céltalanság és eredménytelenség oka abban rejlik, hogy a tanítás tudománytalan, s ennél fogva bizonytalan. Nincsen olyan alap, s ebből fakadó módszeres eljárás, amely minden tudomány, elmélet és gyakorlat előfeltétele; a tanító bizonytalan utakon és módszerrel, sötét kerülőutak és erőszakos eljárásokon keresztül vezeti növendékeit. A skolasztikus labirintusok sötétségéből — találó képletes kifejezés — akarja kivezetni didaktikája segítségével a tanulókat és így a tanítókat is a világos, egyenes, célra vezető, életet szolgáló útra. Didaktikája nagy vállalkozás arra, hogy megbirkózzék az előítéletekkel és »egyetemes megújítás« keretében merészen szembeforduljon az eddigi tekintélyekkel, a megszokással, s a tapasztalat és értelem fényében haladjon előre.

Comenius didaktikája elsősorban szintézisében, s rendszerének felfogásmódjában nevezhető újnak. A legtöbb tételéről kimutatható lenne, hogy már az eddig ismert, s általa is megnevezett gondolkodók nézetei érintették mondanivalóját, kezdeményezték reformtörekvéseit. Mindez semmit sem von le úttörő érdemeiből, mert szinoptikus látásmódja, szervező ereje, egységes koncepciója nélkül az őt sok szempontból ösztönző gondolatok hatástalanok maradtak volna. Comenius éles és reális kiritikai érzésekkel megrostálta elődei és kortársai gondolatait, egységes, szerves egésszé alakította azokat, s lényegesen kiegészítette saját tudásának, alkotó erejének és mindennek előtt eleven iskolai tapasztalatainak eredményeivel. Ennél fogva az ő didaktikája kiritikai összesítése mindazon forrásnak, amely részint elődei és kortársai elszórt nézeteiből, részint pedig saját iskolai tapasztalataiból fakadt.

Alapvetően új azon szemléletmód is, melynek alapján Comenius egész didaktikáját felépítette. A klasszikus szerzők kijelentései, a bibliai tételek dogmatikus bizonyítékai eltörpülnek nála a természetből, reális valóságból, tapasztalatból felhozott bizonyítékok súlya mellett. Érthető, hogy a bibliai idézetek és régi források, klasszikus irodalmi hagyatékok gyakran szerepelnek írásaiban, ezekkel tartozott kora igényének, s a tudósok mesterségbeli tanultságával jó kötelességének eleget kellett tennie; lényegesen, alapvetően új nézőpont ütközik ki azonban lépten-nyomon írásaiban, midőn a természet, a termelés és közélet megváltozott igényei, a technika, mindenekelőtt a mechanika és a józan ész, a közvetlen érzékszervi tapasztalat bizonyítékaihoz fordul. Egész didaktikája merőben új célokat szolgál, új tartalommal és új módszerekkel. A túlvilági boldogság transzcendens távlatai mellett az evilági, reális célok szolgálatában álló ismeretanyag, s az azok kutatását és tanítását, tanulását szolgáló módszerek és szervezeti formák nála jelentkeznek először tudatosan és megalapozottan. Ha lefejtjük munkáinkról az előbb említett transzcendens burkot, a tényleges mondanivaló tartalmában és módszeres lépéseiben merészen új, s meglepően reális mondanivalót találunk. Didaktikája azt szolgálja, hogy minél több tanuló szerezzon a társadalmi fejlődést, polgári haladást és tudományt szolgáló korszerű, sokoldalú ismeretet biztos módszerekkel, belátható időn belül, humánus körülmények közepette.

A didaktika az ő munkássága nyomán emelkedett az ösztönösség fokáról a tudomány rangjára. A tanítás eddigi módozatai több-kevesebb érzékel rendelkező oktatók spontán eljárásait tükrözték. A tananyag tartalmában egyenetlenül nehéz, a gyermektől távoleső szövegekből állott. A gyermeki fejlődés körülményei, s az ezekből következő tartalmi egymásraépülés rendszerességének követelménye és módszeres következményei még probléma gyanánt sem merülnek fel. Ebből következően sem az iskolarendszer, sem a tananyag, s a tanulók tudása és a tanítók didaktikai felfogásmódja nem volt egységes, következetes és célravezető. Comenius arra törekedett, hogy didaktikáját a mechanikai tudomány, ipari, termelési műveletek kiszámíthatóságának fokára emelje. Tételeit mindenkor megindokolta, tudatosan és bizonyítékok erejével felvértezve alkotta meg tankönyveit, didaktikai utasításait, szabályait azon meggyőződésben, hogy bárki elsajátíthatja azokat és segítségükkel eredményesen taníthat. Az oktatás ennél fogva tudományosan bebizonyított és tudatosan, szinte technikai pontossággal követhető műveletek sorozatává vált. Comenius a tanítók kezébe biztos vezetőt akart adni könyvei, didaktikai munkái révén; a tanítás — véleménye szerint — elsajátítható didaktikai eljárásmód tudatos alkalmazását jelenti, mely a megkívánt eredményhez vezet.

Mindennek jelentőségét fokozza Comenius azon idealista nézete, mely szerint minden haladás feltétele, ennél fogva az egész társadalom, népek, s elnyomottak felemelkedésének záloga az enciklopedikus tudás. Az emberek felismerik a helyes utat, s követik is, ha tehát eredményes az oktatás, az egész világot megválthatjuk vele. Naiv és szinte misztikus ábrándozásai mögött mélységes humanizmus és demokratizmus lelhető fel. A tudás fel emeli az embereket, ennél fogva mindenkit részesíteni kell áldásaiban. Szegény és gazdag, városi és falusi, bármely nemű és nézetű legyen is valaki, részesíteni kell a tudás alapjaiban. Így az oktatás ereje, a tudás hatalma egyúttal hatásfokának és hatósugarának demokratikus kitágítását követeli meg, kifejezve a haladó polgári törekvések egyik alaptételét, az iskolázáshoz, művelődéshez való egyetemes jogot. Comenius didaktikája lelkesen bizonyítja az oktatás mindenkire kiterjedő szükségességét és lehetőségét. Comenius a didaktika egész területén alapvető fontosságú nézeteket vallott. Az oktatási folyamat kérdése, az oktatás egészében megnyilvánuló alapelvek tekintetében éppúgy találkozunk értékes nézeteivel, mint az oktatás tartalmi, módszeres és szervezeti kérdéseinek tárgyalása során. Didaktikájában a tartalmi és módszeres, valamint szervezeti kérdések egységet képeznek.

Az oktatási folyamat értelmezése az előbbi felfogásmóddal szemben alapvető tényezővel gazdagodik: a tanuló aktív közreműködését is számításba veszi. A tanító tehát figyelembe veszi az átadás mellett az átvétel mozzanatát, ennél fogva az oktatás kétirányú kapcsolat a tanító és a tanulók között. Mindez a tanító oktatói tevékenysége mellett a gyermek tanulási munkáját, ismeretszerzési folyamatának lélektani útját is bekapcsolta a didaktikai vizsgálódás körébe. Az oktatási folyamat egyes mozzanatait haladó ismeretelméleti felfogásmódjára vallanak. Az érzékszervi megismerés megbízhatósága, az értelem erejébe vetett hit elvi alapokat biztosított azon nézetének, hogy minden megismerés, s ennek megfelelően az iskolai tudás

megszerzése is közvetlen érzékszervi alapokon nyugszik. Az oktatási folyamat első mozzanataként megjelölt közvetlen érzékszervi felfogás a maga idejében a leghaladóbb tétel, s alapjában helytálló felismerés volt. Az érzékszervek megbízható adatokat szolgáltatnak az értelem számára, s így a helyes beszéd és cselekvés, a tapasztalati anyag értékesítése lehetővé válik. A közvetlen tapasztalat jelentőségének felismerése, illetőleg ezen elv didaktikai kivetítése jelentős felfedezés volt. A szemléltetés módszere, a szemléletesség alapelve szoros következménye gyanánt jelentkezett Comenius ezen felfogásmódjának.

Comenius didaktikája mindenekelőtt tapasztalati oktatásnak nevezhető. Ezen kétségtelenül helyes kiindulópont azonban csak részben vezetett el az oktatási folyamat második mozzanatának, a megértésnek helyes értelmezéséig. Comenius a legnagyobb súlyt az ismeretszerzés első, közvetlen tapasztalati szakaszára helyezte, a fogalmak síkjáig, az elvonás és általánosítás jelentőségének felismeréséig csak részben jutott el. Oksági kapcsolatot, az ismeretek elemzését annyiban kívánta meg, hogy a tanulók értsek a bemutatott tárgyak, jelenségek, szövegek jelentését, hasznát. Ennek érdekében a tények és nyelvi kifejezésformájuk párhuzamosságának igényét hangsúlyozta. A tanulók ismeretében a tények és általánosítások egységét csak részben ismerte fel. Didaktikájának ezen fogyatékosága magyarázza, hogy miért merevedett meg tanítási órájának felépítésében az ismeretek átadásának és utánzásának menete. A gyakorlás és alkalmazás minden fogyatékosága ebből eredt. Felismerte a bevésés elsődleges formájának jelentőségét, de a gyakorlás alig haladta túl a tanító által nyújtott minta utánzását, s az alkalmazás is elsősorban hasonló példák megalkotását, semmint a levont törvényszerűségek alkotó, változatos alkalmazását domborította ki. Az alkalmazás, új kapcsolatok felismerésének követelménye megalapozatlan marad, mert nem épülhetett az elvonás és általánosítás által kiépített fogalmi sík biztonságos alapjára. Mindemellett az oktatási folyamat Comenius által nyújtott értelmezése a didaktika első tudományos igényű alapvetését tette lehetővé.

Az érzékszervi megismerés biztonsága és az értelmi képességek erejének hangoztatása Comenius didaktikájának sarkalatos pontja. Értékes lélektani megfigyelés, tapasztalati anyag, s alapjában materialista szemléletmódja elhomályosítja a lélek mibenlétéről vallott idealista, vallásos elképzeléseit. Ezen a téren is meg kell állapítanunk, hogy világnézetének kettőssége természetesen tükröződik nézeteiben, de reális érzeke éppen a didaktikai következmények tekintetében alapjában helyes következtetésekre vezette. Az észlelés, emlékezés és gondolkodás folyamatait a tanulás munkájának kapcsán szemlélte, s ezek fejlesztését alapvető tanítói feladatnak tartotta. Ennélfogva a materiális és formális képzés egységének elvét vallotta.

Az oktatási folyamat értelmezése, s ebből kifolyólag az oktatás alapelvei és módszerei Comenius didaktikájának értékálló fejezeteit alkotják, s szocialista didaktikánk kritikai elemzéssel értékeli is az ezekben megmutatkozó törekvéseket. Az oktatás célkitűzéseiben megmutatkozó transzcendens, biblikus, sőt misztikus nézőpont magán viseli korlátozott világnézetének megalkuvását. A túlvilági életre való előkészítés következményei elsősorban nevelésméleti téren vezették el Comeniust a reális talaj biz-

tonságáról. A közvetlenül az oktatásra vonatkozó célkitűzések előremutatóak: az elmélet és gyakorlat egységét követelik meg. A kegyes jámborság, vallásos életre való nevelés mellett tehát megtalálható nála az értelem, beszéd és cselekvés egységes és sokoldalú képzésének életszerű igénye is.

Az oktatás sokoldalúsága az enciklopédikus ismeretek elsajátításában valósul meg. Ennek elvi alapja a panszofia. Az egyetemes jólét és az emberi boldogulás záloga a panszofia, mely biztosítja a tudás és hit kapcsolát, ennél fogva az embernek harmonikus együttélését, boldogulását, a természet feletti uralmat. Ez utóbbi követelmény arra vezette Comeniust, hogy az iskola tananyagába minden ismeretet beépítsen, ami kora viszonyai között polgári szükséglet gyanánt jelentkezett. Ennek köszönhető, hogy tantervei, tankönyvei a természetismeret, technika, s a mindennapi élet szükségleteihez tartozó ismeretanyagot ölelték fel, tehát a tananyag az élethez szükséges sokoldalú tudásanyagot biztosította. A reális, tudományos igényű ismeretanyag lényegesen túlsúlyban állott a teológiai és spekulatív-etikai anyaggal szemben. Ez az eltolódás előremutató, a korszerű, reális szemléletmódot segítette elő.

Az enciklopédikus ismeretanyag és az egyre bővülő művelődési igény szükségszerűen megkövetelte az iskola szervezeti, és módszeres feltételeinek alapvető megváltozását. Az egyéni oktatás kereteit szét kellett feszíteni, hogy nagyobb művelődési anyag széles körben hasson, azaz az iskolát demokratizálni kellett. Az anyaiskola volt az a bázis, amely a maga anyanyelvi oktatásával, kötelező jellegével hivatott volt elsősorban megindítani a kulturális forradalmat. Ennek kereteit, anyagi feltételeit és szervezeti formáit kellett megteremteni. Az előbbi társadalmi feladatának megfelelően politikai, kormányzati kérdésnek tekintette, bebizonyította, hogy az állam és egyház érdeke az iskolák felállítása. Az eredményes oktatás szervezeti formájának az osztály- és tanórarendszer megvalósítását tartotta. Felismerte, hogy kevés tanító egyszerre és hatásosabban taníthat osztály- és tanórarendszer keretében.

A szervezeti feltételek biztosítása azonban egymagában nem elegendő az iskolai munka sikere, eredménye szempontjából. Comenius ezért alapvető fontos kérdésnek tartotta, hogy az eddigi gyér eredménnyel járó módszerek helyébe olyan eljárási módokat dolgozzon ki, amely biztosítja az oktatás tudatosságát és tervszerűségét, tehát sikerét. Az osztályrendszerű tanítás társadalmi funkciója az eddiginél nagyobb hatósugarat biztosít, s szervezett körülményei közepette sikeresebb, s rövidebb tanítási idő alatt egyszerre, egy fáradtsággal és tanítói munka mellett csoportos oktatást tesz lehetővé. Ennek azonban mások a módszerei az eddigieknél. A régi tanítási eljárás dogmatikus-verbális menete Comenius szerint csak a tudás héját nyújtotta, de magvat nem adott.

Az iskola megreformálásának alapvető elve a természetesség. A természethez kell folyamodnunk, nem holt betűk tekintélyéhez. Comenius kettős értelemben használta ezt az elvet: a természethez való külső igazodás és a gyermeki természethez való igazodás értelmében. Az előbbi külsőleges analógiákhoz, hasonlatokhoz vezetett. Ezen megállapításainak kevés gyakorlati haszna volt. Sokszor erőltetett példákat tartalmaztak. A maga korában mégis új bizonyító tételek, reális szemlélet felé fordulást jelentettek.

A gyermeki természethez való igazodás annál életszerűbb, gazdagabb tartalmú. Mindaddig nem vették figyelembe a gyermeki természet, életkor sajátosságait a tananyag összeállításánál és a követendő módszeres eljárásoknál. A gyermek az oktatás egyik tényezője, s a gyermek »természetének« sajátosságait meg kell figyelni, s az életkorhoz alkalmazkodnia a tanítás egész menetének. Comenius vetette fel a didaktika történetében elsőnek a gyermeki életkor, s általában a fejlődéssel járó követelmények figyelemmel kísérésének szükségességét. Ezen tételét alátámasztotta a gyermeki típusok lélektani leírásával, az öröklés, a nevelés, oktatás kölcsönhatásának figyelemre méltó tanításával. Didaktikájának ezen fejezetei sok gondolatot adhatnak mai oktatásméletünk számára is.

Comenius ismerte fel elsőnek a didaktikai alapelvek sajátos rendszerét. Ezek az alapelvek kihámozhatók írásaiból. Helytelen azonban azon vélekedés, hogy ezek egészükben, tartalmukban azonossága mellett megegyeznek a szocialista didaktikában található hasonló alapelvekkel. Mennyiségi, tartalmi és minőségi eltéréseiket kimutathatjuk filozófiai, elvi alapjuk sajátosságaiból. Mindamellett állítjuk, hogy jól körülírhatóan megtaláljuk nála a szemléletesség, tudatosság, teljesítőképesség, fokozatosság és rendszeresség, szilárdság elvét.

Az oktatási alapelvek érvényesítésének feltétele a helyesen alkalmazott módszer. A módszer fogalmát Comenius többféleképpen értelmezte. Az oktató-nevelő munka egészében megmutatkozó rend tágabb értelmű jelentéstartalma, szűkebb értelemben azon eljárások összessége, amelyek segítségével a tanító a tanulókat a kitűzött célokhoz vezeti el. Comenius eléggé mechanikus értelmezést adott a módszernek: a technika kimértsége, pontosan megszabott eljárások rendje a fő jellemzője. Természetes, hogy ma már nem érthetünk egyet az ilyen merev felfogásmóddal. A maga idejében azonban ez a spontaneitással és az anarchikus, rapszódikus tanítással szemben megmutatkozó rendet jelentette, s mint ilyen, az iskolai munka eredményét biztosító alapvető körülményeket foglalta magában, valójában azonban ezt a merevséget csökkentette a természetesség vezető elvéből következő könnyedség, rugalmasság. Másrészt az egyetemes érvényű, csálhatatlan módszer csak külsőleg mutatkozott törésig rugalmatlannak.

Az analízis, szintézis, és szinkrízis elve utat biztosított a tanító azon törekvésének, hogy oksági kapcsolatok láncolatát keresse meg és tárja a növendékek elé. Az egész és rész kapcsolatának megteremtése, a tanulók aktivizálása, s a természetes, könnyed haladás a valóságban ellensúlyozta a kötelezően előírt módszeres lépések zárt menetét. A módszer tehát megszabta a tanítás rendjét, a mechanikus és természetes haladás szempontjainak együttes érvényesítésével.

A tanóra egyes mozzanatait az oktatási folyamat tagoltságának megfelelő részek szerint különülnek el. Az egyes részek sajátos módszerei nem teszik lehetővé az óra felépítésének változatos rendjét, meglehetősen sematikus felépítést nyújtanak. Az egyes órákon az ellenőrzés során az osztályfoglalkoztatással járó közös írásos és szóbeli számonkéréssel találkozunk. Az óra további szakasza az új anyag közvetítését nyújtja a tanári bemutatás, magyarázat, tanulói kérdések, majd az utánzás, gyakorlás és alkalmazás, feladatok megoldása során. Különösképpen a bemutatás módszerének

kifejtése, a szemléltető eszközök válfajai és alkalmazási módjuk tekintetében találkozunk olyan tanítással, amely alapján véve ma is használatos és időtálló didaktikai eljárásokat mutat. A tanóra felépítése sablonosan tagolt, az egyes részekhez sajátos módszerek kapcsolódnak.

Comenius didaktikája egészében a tudományos, polgári didaktika megalapozását jelenti. Időtálló értékei pedagógiai örökségünk ma is élő forrásai, tartalékai. A már tudományos szemléletű didaktika értékeli Comenius didaktikai munkásságának forradalmi lendületét a korábbi skolasztikus oktatás visszásságaival szemben, egyúttal azonban kritikai elemzéssel felhasználja mindazon tételét, amely rávilágít mai oktatásunk haladó eljárásainak gyökereire. Comenius pedagógiája, mindenekelőtt didaktikája pedagógiánk értékes előzménye, haladó hagyománya. Lefektetett tudományos didaktikai rendszer, amely a maga korában megalapozta a didaktikai szemléletet, s kritikai elemzés mellett ma is élő tanításokat tartalmaz. Érthető, hogy hagyatékának tanulmányozása igen kiterjedt [128]. Meggyőződésünk, hogy didaktikánknak az eddiginél mélyrehatóbban kell tanulmányoznia és felhasználnia a nagy pedagógiai rendszereket, kihámozva belőle mindazt, ami segíti mai oktatásunk problémáinak történeti megalapozását. Ezen a téren Comenius didaktikai nézetei nem vesztek jelentőségükből.

JEGYZETEK

- [1] Gindely, A.: A cseh testvérfelekezet határozatai. 1865, 295—296.
- [2] Comenius, Nagy Oktatástana. Fordította, magyarázattal és előszóval ellátta Geréb György, Budapest, 1953 (NO).
- [3] Comenius, *Linguarum methodus novissima* X. 1. (Következőkben: *Methodus*).
- [4] »Arte docere est bene docendi vias certas nosse« (*Methodus*, X. 4.).
- [5] »Docere est, quod quis scit, ut alter quoque discat et sciat, efficere« (uo.).
- [6] »Ad omnia vero et singula ista opus est arte, cum ars sit aliquid certo efficiendi ratio certa« (uo.).
- [7] Mivel ez dialektikus elemeinél fogva szinte anakronisztikusan hangzik, idézzük a következő részt: »Vias ergo illas artis vestigabimus examinando omnia et singula, quae in docendi, discendi, sciendique actu concurrunt, eo fine, ut quid natura sint, ex quibus constant et quomodo fiant, deprehensio...« (uo. X. 5.).
- [8] Alapvető forrásait a NO bevezető sorainak 10. pontjában foglalta össze. Ezenkívül forrásait megemlíti az *Opera Didactica Omnia* (ODO) II, 78—87.
- [9] *Monatshefte der Comeniusgesellschaft* I, 173—195.
- [10] Nebe, A., Vives, Alstedius, Comenius, In ihrem Verhältniss zu einander. 1891.
- [11] Brügel, *Die Pädagogik des Valentin Andreae*. 1892.
- [12] Andreae János Bálint felismerte tehetségét és munkára ösztönözte (uo. 14.).
- [13] Uo. 15.
- [14] Comenius Ámos János, *Világ labirintusa és szív paradicsoma*. Rimányi István fordításában. Pozsony, 1805. X. 75. skv. 1.
- [15] Comenius, *Világ labirintusa*. Id. kiad. XXIV, 1.
- [16] Erasmus, *A gyermek nevelése*. Ford. Péter János. 1913, 80.
- [17] Comenius, *Anyaiskola*. Ford. Petrich Béla, 1929, 21.
- [18] Comenius, *Az igaz módszer dicsérete*. Ford. Gulyás József.
- [19] NO XI, 13.

- [20] vö. V. V. Birjukovics—B. F. Porsnyev, Sz. D. Szkazkin, Az újkor története. 1953, 5.
- [21] Bakoš, L., Stetový význam diela J. A. Komenského, Jednotna Škola X. 1955, 85. skv. 1.
- [22] NO XIV. 7.
- [23] Krasznovszkij, A. A., Ján Amos Komenskij. 1953, 105.
- [24] A Didactica Magna, a Didactica Analitica és didaktikai utasításai betetőzésének szánta a Pampaedia c. művét. Az itt lefektetett elvek, meghatározások, módszertani utasítások elszórt értekezéseivel, s tankönyveivel, tanítókhoz írt tanácsaival együtt adnak képet számunkra didaktikai nézeteiről. A Pampaedia a »Consultatio de rerum humanarum emendatione« c. összefoglaló munka egy része. A »Consultatiót«-t 1645-től haláláig írta, befejezni nem tudta, egyes részek kidolgozatlanul maradtak. Életében csupán a Pannaugia és Panegersia jelent meg 1662-ben. A többi részt Nigrinus Dániel és Hartmann Pál vázlatosan kidolgozták, Comenius feljegyzései nyomán. Kéziratuk eltűnt, a második világháborúig ismeretlen volt. Halleban talált rá Csyevszij Dimitrij professzor. Az ismert írások a következőkkel bővültek: Pansophia, Pampaedia, Panorthosia, Pannuthesia (vö. Hendrich J., Új leletek a Comenius-kutatáshoz. Ref. Egyház, 1952. I. 15. 12. skv. 1.). A Pampaedia megtalált kéziratának előzményére, az eddigi didaktikai írásoknak ehhez való viszonyoknál figyelembe veendő Nigrinus Dániel 1675. szept. 23-i levele. (Kvačala, Korresp. II. 154. 1.). A Pampaedia kéziratát Hendrich József 1948-ban Vševýchová-Pampaedia címmel rendezte sajtó alá.
- [25] Patera J. A., Komenskéhoz Korrespondence, Praha, 1892. A levél keltezése, Londini 1641. oct. 8.
- [26] Fináczy Ernő, Az újkori nevelés története. 1927, 38.
- [27] ODO Praef. 3. 1. c. vö. még: »...sajnálkozásom másokra is kiterjedt, különösen azonban népem fiaira, annak a népnek gyermekeire, amely annyira sóvárgott a tudományok ápolása után« (Pansophiae Prodromus 97.).
- [28] Apáczai és Comenius nézeteinek lényegében hasonló gazdasági és társadalmi gyökereire vonatkozólag l. Földes Éva, Apáczai Cseri János és J. A. Comenius a magyar ifjúság sokoldalú neveléséért. Kny. a »Testneveléstudomány« 1955. évi I. 3. sz.-ból. L. még Kovács Endre, Magyar—cseh történelmi kapcsolatok, 1952, 197.
- [29] Vö. Geréb György, Adalékok Komensky didaktikai törekvéseihez, magyarországi munkásságának tükrében. A Szegedi Pedagógiai Főiskola Évkönyve, 1956, 37—52, és Komensky Ámos János a magyar kulturális fejlődés előfeltételeiről. Fáklya, Bratislava, 1956, 42.
- [30] Comenius, A lelki tehetségek kiműveléséről. Ford. Gulyás József, 14—15. Jellemző sorai: »Ha ti hunjaim, tudtok élni tehetségetekkel, bölcsesség dolgában egyik népnél sem lesztek hátrább«.
- [31] Apáczai Csere János, Az iskolák felette szükséges voltáról és azon okokról, amelyek miatt a magyaroknál barbár állapotok vannak. Az idézetet l. Magyar irodalmi szöveggyűjtemény. I. k. 1. r. 1951, 570.
- [32] Vö. Apáczai Csere János, Válogatott Pedagógiai Művei. Összeállította és bevezette Orosz Lajos. 1956, 16.
- [33] Kremmer Dezső, Apáczai Csere János élete és pedagógiai munkássága, 1912, 154.
- [34] Vö. Pach Zsigmond Pál, Az eredeti tökefelhalmozódás Magyarországon. 1952, 12.
- [35] Comenius, A lelki tehetségek kiműveléséről. Ford. Gulyás József.
- [36] Tankönyveinek bevezetésében közölt módszeres utasításai lényegében didaktikai szabály-gyűjtemények.
- [37] Vö. Comenius Orbis Pictus Praef.
- [38] Az oktatási folyamat mozzanatait először Comenius tárta fel. Igaza van Lordkipanidzenek, hogy a polgári neveléstörténet méltatlanul Herbart nevéhez fűzte a kezdeményezést. Vö. Lordkipanidze, D. O. J. A. Ko-

- mensky didaktikája 1941 és a lélektanára vonatkozólag Geréb György Comenius didaktikájának pszichológiai alapjai. Szeged, 1957.
- [39] Komensky, Vševýchová-Pampaedia, Praha, 1947, I, 8.
- [40] Tervezet a latin szerzők olvasásához... Gulyás J. ford. Sárospataki főiskola, 1931.
- [41] Az ismeret meghatározásánál két fogalmi jegyet emelt ki: 1. tudni a dolgok létezéséről, 2. ezt látás, tapintás, hallás, szaglás, ízlés útján megtudakolni (Vševýchová-Pampaedia id. kiad. XI. f. 9. p.) Másutt az ismeret alapvető fogalmi jegyének tekintette, hogy a tárgyi tapasztalatokat leképezzük, kéz, nyelv vagy értelem útján (Methodus, X. 7.).
- [42] Descartes ismeretes levelében éppen ezért bírálta elsősorban Comeniust. Kvačala, Analecta Comeniana. 1909, 31.
- [43] Vö. Pampaedia I, 10.
- [44] NO XIX, 36.
- [45] Pampaedia X, 10.
- [46] NO IV, 6.
- [47] Comenius, E scholasticis labyrinthis exitus in planum 9—10. §.
- [48] Vö. uo. 11. §.
- [49] Scholae Pansophiae Delineatio c. művében.
- [50] Schola ludus c. munkájában.
- [51] Iványi Ede, Comenius Ámos János élete, paedagógiai és egyéb irodalmi munkássága. 1906, 271.
- [52] Comenius, Pampaedia XI, 10.
- [53] De Cultura Ingeniorum id. ford. 3. l. (Vö. Geréb György, Prispévek k didaktickým snahám J. A. Komenského v zrcadle jeho činnosti v Uhrách. Acta Comeniana XVI, 1—2. 1957, 200.)
- [54] L. a tervezet 6. pontját.
- [55] Comenius, Laborum Scholasticorum Patakin Obitorum Coronis 3. rész.
- [56] Vö. Prís' J., Der Staatsroman des 16. u. 17. Jahrhunderts u. sein Erziehungs-ideal. 1913.
- [57] Bacon, Novum Organum, Ford. Csatlós János. 1954, 89.
- [58] NO VI, 3.
- [59] K. Marx, A tőke. Szikra. 1950. I, 773.
- [60] Marx, Előszó »A politikai gazdaságtan bírálatához« Marx—Engels Válogatott Művek. I. Szikra. 1949, 340.
- [61] Engels, A természet dialektikája. Bp. 1951, 10.
- [62] Engels, A német parasztháború. Szikra, Bp. 1949, 25.
- [63] Kautsky, A szocializmus előfutárai. Szikra, 1950, 297.
- [64] Frumov, C., docent, Velikij pedagóg-demokrat. Ucsityelszkaja Gazjéta. 1950. nov. 16. 91. sz. 4.
- [65] Eckstein, Comenius und die Böhmischen Brüder. Österreichische Bibliothek. seácsVA
- [66] Engels, A német parasztháború. Szikra. 1949, 27. A magyar puritánusok haladó mozgalmainak hasonló összefüggéseit bizonyítja Makkai László, A magyar puritánusok harca a feudalizmus ellen. 1952. Geréb György, Comenius in Ungarn H. 3. J. 4.
- [67] Their labour is common, all work for all, for what every one. There is a common Kitchen for the all... gainethat is given to the common stock... L. Patera, J. A. Komenského Korrespondence. Praha 1892, 211—212. 1. L. erre vonatkozólag még J. A. Comenius, »Kurzgefasste Kirchenhistorie der Böhmischen Brüder« (A cseh testvérek rövid egyháztörténete. Kiadta J. J. Enders 1739). A. Gindely, Geschichte der Böhmischen Brüder. Prága, 1857. II. köt. és Jaroslav Goll, Quellen und Untersuchungen zur Geschichte der Böhmischen Brüder. Praha. 1882.
- [68] I. Kautsky, i. m., 327.
- [69] Vö. Kvačala, Johann Ámos Comenius der Erzieher. Rudolf Lehmann, Die grossen Erzieher. Bd. VI, 16.
- [70] NO VI, 8.
- [71] uo. VI, 10.

- [72] Vö. Pavlik, D., Komenskyvel a szocialista iskola építéséért. *Pedagogika*, 1951. 7—8. sz.
- [73] NO IX, 1.
- [74] uo. VI, 10.
- [75] Comenius, Világ labirintusa i. k, 76.
- [76] NO XI, 6.
- [77] Comenius, Fontolgatás Latiumnak a Tiberrustól a Bodroghoz való átviteléről. Ford. Gulyás József.
- [78] NO IX, 8.
- [79] uo. XII, 16.
- [80] uo. V, 7.
- [81] vö. Seneca, De beneficiis, IV, 6.
- [82] NO V, 5.
- [83] uo. V, 4.
- [84] uo. VI, 10.
- [85] Comenius, De cultura ingeniorum i. k. 11. (Vö. Geréb György, Comenius magyarországi munkásságának alapmotívumai. *Pedagógiai Szemle*, VIII, 2, 157—177.)
- [86] Erasmus, A gyermekek nevelése. Ford. Péter János, 1913, 62.
- [87] Comenius, Physicae ad lumen divinum reformatae synopsis. Lipsiae, 1633, XI, VS, I, 287.
- [88] uo.
- [89] NO VI, 4.
- [90] uo. VII, 5.
- [91] uo. IX, 4.
- [92] uo. VI, 7.
- [93] L. Kirmsse, M., Encyclopaedisches Handbuch der Heilpaedagogik. I. köt. Halle, 1934, 479. kiad. Adolph Dannemann és társai. Ugyancsak Kirmsse ismerteti Comenius gyógypedagógiai adalékait Weise Betrachtung über geistes-schwache Kinder. Langensalsa 1911, 68—72.
- [94] NO XII, 16.
- [95] uo. XII, 24.
- [96] uo. V, 4.
- [97] Geréb György, Comenius didaktikai alapelvei, *Ped. Főisk. Évk.* 1958, 31—53.
- [98] Erasmus, A balgaság dicsérete, Ford. Lányi Margit. 1944, 55—56.
- [99] Bacon, *Novum Organum*. Ford. Csatlós János, 1954, 90.
- [100] Omnia sunt, Deus, mundus, homo. *Vestibulum* I. 42.
- [101] »Natura rerum est nascendi et denascendi, operandi et cessandi lex, quam omnibus, quae sunt, imposuit omnium opifex Deus.« *Physicae synopsis*. Prolegomena III. V. S. I, 170.
- [102] Krasznovszkij, i. m. 117.
- [103] NO XIII, 1.
- [104] Erasmus, A gyermekek neveléséről I. r. I. f. 2. p. és passim. Ford. Péter. János, 1913.
- [105] Vö. Deiters, H., Naturbegriff in der »Grossen Unterrichtslehre« von Comenius *Pädagogik*, 1952, 138.
- [106] Vö. Kvačala, i. m. 131.
- [107] Fináczy, Az újkori nevelés története. 1927, 40.
- [108] Iványi Ede, Comenius Ámos János élete, pedagógiai és egyéb irodalmi munkássága. 1906, 277.
- [109] Fináczy E., i. m. 45.
- [110] Comenius, Anyaiskola. Ford. Petrich Béla. 1929, 34.
- [111] NO III, 3.
- [112] Bacon, *Novum Organum* CXXIX. aforizmaja alapvető tételét fejti ki, »Natura nin nisi parendo vincitur«, Comenius, *Physicae synopsis* Prolegomena IV. alapján hasonló megállapítása: »Scientia naturae acquiritur naturam ipsam scrutando«. Id. kiad. I, 171.
- [113] Vö. NO V, 25.

- [114] Vö. NO V, 8. és 15.
- [115] Uo. V, 2.
- [116] Uo. IV, 3.
- [117] Neudrucke Paedagog. Schriften (Kiadja P. Stötzner) I, 24. Szövegszerű összehasonlítást végzett Comenius és Ratichius ezen nézeteire vonatkozólag Vogt, G., Die gedruckte Literatur zur Geschichte des Didaktikers W. Ratichius. Monatshefte d. Comenius—Gesellschaft, 1892. I, 148.
- [118] Methodus X, 140.
- [119] Comenius: ODO II. Vö. még J. A. Komensky, Pocatkové ctení apsaní Přeložil Josef Hendrich. 1946, 18.
- [120] Comenius, E schol. labyr. exitus in planum. Id. kiad. 39. §.
- [121] Bacon, Novum Organum I. és Új Atlantis, 1954, 112. Sarkady János.
- [122] NO. XI, 13.
- [123] Geréb György, Der Plan, »alle in allem« zu unterrichten. Lehrer Der Welt Sonder-nummer 1959, 24.
- [124] ODO III, 784—85.
- [125] Marx, A tőke I, 347.
- [126] Vö. Robert Alt, Der fortschrittliche Charakter der Pädagogik Komensky's. Berlin, 1953, 65.
- [127] NO XIX, 18.
- [128] Vö. Geréb György, A comeniológia újabb eredményei és mai állása. Tanulmányok a neveléstudomány köréből. Budapest, 1959, 325—343.

ОСНОВНЫЕ ЧЕРТЫ ДИДАКТИЧЕСКИХ ВЗГЛЯДОВ КОМЕНСКОГО

Д. Гереб

Работа разбирает категорию дидактики основанной Коменским. Дидактика стала на основе творчества Коменского настоящей наукой переплетаясь с воспитательной работой в более широком смысле слова. По его мнению дидактика является наукой, обобщающей доказанные, фактические познания, она не самоцельна, а служит всеобщему прогрессу. Она представляет собой власть против отсталости. Работа познакомляет читателей с более старыми инициативами, критикует и раскрывает общественные корни схоластических позиций. В главе о процессе обучения она доказывает, что Коменский изучал процесс обучения с двух сторон: со стороны проявления деятельности учителя и учеников. Планирование процесса обучения у него было сознательно, он ставил перед собой задачу найти закономерный порядок учительской работы вместо нерешительных приемов обучения. В главе Моменты процесса обучения автор выделяет в дидактике Коменского четыре этапа процесса: а) непосредственное восприятие органами чувств; б) понятие, в) упражнение, г) приспособление, а потом автор разбирает психологические и педагогические основы этих моментов. В главе Цель обучения он анализирует показывающиеся в пансофистическом и энциклопедическом материале обучения принципы, двойность и взаимотношение более; далеких, трансцендентных, и реальных близких целей. В главе Эффективность работы воспитания и обучения он анализирует с точки зрения целой дидактической концепции Коменского общественные и психологические условия воспитанности. По мнению Коменского обучение всех людей является залогом всеобщего благосостояния и счастья. Первым в истории педагогики К. возмещает в границах воспитанности и случаи специальной педагогики. В зародыше он преследует демократические цели, и, хотя его общественные взгляды ограничены в определенной мере, он примыкает к революционерам и естествоведам, борющимся храбро против научных предрассудков эпохи. — Автор указывает на корни взглядов Коменского, на его личные переживания, на традиции секты чешских братьев, и на различные общественные и философские влияния. В главе о вопросе наследственности воспитанности автор раскрывает элементы позиции детской психологии и учения о типах. Говоря об основных принципах Коменского, автор в отдельной главе подчеркивает принцип

естественности, указывает на корни и толкование этого принципа. В главе Создание класса и системы уроков автор указывает на общественные и педагогические корни измененного организационного порядка, а потом разбирает связь организации, метода Коменского и оценивает их с точки зрения современной дидактики и истории педагогики.

DIE HAUPTZÜGE DER DIDAKTISCHEN ANSCHAUUNGEN DES COMENIUS

von

GY. GERÉB

Die Studie analysiert den Begriffskreis der von Comenius begründeten Didaktik. Die Didaktik ist durch ihn zu einer wirklichen Wissenschaft geworden, sich mit der in weiterem Sinne genommenen Erziehungsarbeit verflechtend. Seiner Ansicht nach ist die Didaktik eine attestierte, exakte Kenntnisse verallgemeinernde Wissenschaft, ist nicht selbst bezweckt, steht im Dienste der allgemeinen Regeneration. Sie bedeutet eine Macht gegen die Rückständigkeit. Es werden die älteren Anregungen, die Kritik des scholastischen Standpunktes und dessen gesellschaftliche Wurzeln behandelt. In dem Teil »Der Unterrichtsvorgang« wird nachgewiesen, daß Comenius den Verlauf des Unterrichts von zwei Seiten, von dem Felde der Tätigkeit des Lehrers und der des Schülers aus untersucht hat. Die Planung des Unterrichtsverlaufs war bei ihm bewußt, er hatte es sich zum Ziel gesteckt, anstatt der damaligen ungewissen Unterrichtsverfahren die gesetzmäßige Ordnung der Lehrarbeit zu suchen. In dem Teil »Die Momente des Unterrichtsvorgangs« grenzt der Verfasser in der Didaktik des Comenius 4 Etappen ab a) die unmittelbare sinnliche Auffassung, b) das Verstehen, c) die Übung, d) die Anwendung, und analysiert deren psychologische und pädagogische Grundlagen. In dem Abschnitt »Zielsetzung des Unterrichts« erläutert er die in dem pansophisch philosophischen und enzyklopädischen Lehrstoff erkennbaren Prinzipien, den Dualismus der entfernteren transzendenten, und der realen, näheren Ziele, sowie deren Verhältnis. In dem »Wirkungsgrad der unterrichtlichen-erzieherischen Arbeit« untersucht der Verfasser die gesellschaftlichen und psychologischen Bedingungen der Erziehbarkeit in dem ganzen System des Comenius. Nach Comenius ist der auf alle erstreckte Unterricht eine Gewähr des allgemeinen Wohlstands und Glücks. Comenius erstreckt — als erster in der Geschichte der Pädagogik — die Grenzen der Erziehbarkeit auch auf die heilpädagogischen Fälle. Er bekennt sich zu im Keim bürgerlichen und demokratischen Zielsetzungen und schließt sich den gegen die feudale Ordnung kämpfenden, mutigen, den wissenschaftlichen Vorurteilen gegenüberstehenden Revolutionären und Naturwissenschaftlern an, natürlich bei Beschränktheit seiner gesellschaftlichen Ansichten. Er wünscht die ohne Unterschied des Geschlechts oder der Abstammung sich auf alle erstreckende allgemeine Bildung in ihren Elementen zu verwirklichen. Der Verfasser weist auf die Wurzeln dieser Ansichten, auf durch persönliche Erlebnisse, die Traditionen der Sekte der Tschechischen Brüder, durch gesellschaftliche und philosophische Faktoren motivierte Ansichten hin. In dem Teil »Vererbung und Erziehbarkeit« deckt er die Elemente des kinderpsychologischen Standpunktes und der Typenlehre auf. Bei der Besprechung der Grundprinzipien wird das Prinzip der Natürlichkeit in einem besonderen Abschnitt hervorgehoben, und auf die Wurzeln und die Deutung desselben hingewiesen. In dem Teil »Gründung des Klassen- und Unterrichtsstundensystems« weist der Verfasser auf die gesellschaftlichen und pädagogischen Wurzeln der veränderten Organisationsordnung hin und analysiert den Zusammenhang zwischen Organisation, Methode und Unterrichtsstoff. Im letzten Abschnitt endlich faßt er die hauptsächlichsten Lehrsätze der Didaktik des Comenius zusammen und wertet sie nach ihrem Zeitalter und auf Grund des geschichtlichen Gesichtspunktes der heutigen Didaktik.